HAL
archives-ouvertes.fr

Game2Learn. Vers un système auteur pour la conception/réutilisation de jeux tangibles en classe de langues

Racha Hallal

▶ **To cite this version:**

Racha Hallal. Game2Learn. Vers un système auteur pour la conception/réutilisation de jeux tangibles en classe de langues. Linguistics. 2014. <dumas-01020361>

HAL Id: dumas-01020361
http://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01020361

Submitted on 8 Aug 2014

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Game2Learn

Vers un système auteur pour la conception/réutilisation de jeux tangibles en classe de langues

HALLAL
Racha

Sous la direction de Virginie ZAMPA

UFR LLASIC

Mémoire de Master 1 professionnel - 12 crédits

Mention : Sciences du langage

Spécialité : Didactique des Langues et Ingénierie Pédagogique Multimédia

Année universitaire 2013-2014

Game2Learn

Vers un système auteur pour la conception/réutilisation de jeux tangibles en classe de langues

Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier les équipes de PerForm et Innovalangues pour leur accueil chaleureux pendant mon stage.

Je remercie également John F. Kenwright, le responsable du stage, pour son suivi dans l'analyse des jeux et surtout, sa passion contagieuse pour le jeu.

Toute ma reconnaissance à Mathieu Loiseau, coordinateur du lot Gamer, pour m'avoir intégrée dans le projet avec beaucoup d'efficacité et de souplesse, pour sa grande réactivité et ses explications et conseils judicieux, jusqu'au dernier moment de la rédaction du mémoire.

Mes remerciements à mes collègues du lot SELF-italien pour tous les repas et les pauses-café qu'on a eus ensemble tout au long du stage.

Merci à Virginie Zampa, directrice du mémoire, pour son suivi à la rédaction de ce mémoire, sa relecture intensive de ces dernières semaines, l'efficacité de ses conseils… et son sourire "anti-stress".

Merci à mes parents pour leurs encouragements, même à distance, et leur motivation sans faille.

Enfin un grand merci à ‘‘Souss’’ (tu te reconnais !) pour son soutien et ses éclats de rire contagieux.

DECLARATION

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

NOM : HALLAL

PRENOM : Racha

DATE : 26/06/2014 SIGNATURE :

Table des matières

Remerciements 3

Table des matières 8

Introduction 9

PARTIE 1 - PRESENTATION DU CONTEXTE GENERAL DE STAGE 10

CHAPITRE 1 – LES STRUCTURES D'ACCUEIL 11

I. PerForm : perfectionnez vos formations 11

II. Innovalangues : du défi au projet IDEFI 12

A. Présentation du projet 12
B. Objectifs du projet 13
C. Les différents lots 14
D. Dimensions innovante et diffusante du projet 15

CHAPITRE 2 – LE PROJET GAME2LEARN : DES ORIGINES AU PARTENARIAT AVEC INNOVALANGUES 17

I. Origines et objectifs du projet 17

II. Partenariat avec Innovalangues 18

III. Bilan du projet à l'heure actuelle 19

IV. Les missions demandées 20

PARTIE 2 - DE L'INTERET DU JEU DANS L'APPRENTISSAGE DES LANGUES ETRANGERES 21

CHAPITRE 3 – TYPOLOGIE DU JEU 22

I. Bref historique 22

II. Qu'est-ce que le jeu ? 23

III. Classification des jeux « traditionnels » 26

A. Une approche sociologique : les travaux de Caillois 26
B. Le système ESAR 27

CHAPITRE 4 – APPORTS DU JEU DANS L'APPRENTISSAGE DES LANGUES 30

I. Le jeu comme outil pédagogique : les régions métaphoriques du jeu 30

II. Le jeu comme vecteur de motivation et de communication 32

PARTIE 3 - MISSIONS, ACTIVITES ET SUIVI DE L'AVANCEMENT DU PROJET AU TITRE DU STAGE 34

CHAPITRE 5 – ORGANISATION DU STAGE 35

I. Organisation des missions 35

II. Champ relationnel 37

CHAPITRE 6 – DEROULEMENT DES MISSIONS : DESCRIPTION ET ANALYSE 38

I. Mission 1 : Bilan et analyse de l'existant des jeux 38

A. Revue du corpus de jeux 38
B. Test, appropriation et description des jeux : quelques observations 38
C. Présentation et analyse des modifications apportées 40
D. Contraintes de la mission 44

II. Mission 2 : Spécification pédagogique et ergonomique de l'application Game2Learn 45

A. Analyse de l'existant : à la recherche des générateurs de jeux 45
B. Etude du profil et des besoins des utilisateurs : enquête par questionnaire 48

Conclusion 53

Bibliographie 55

Table des annexes 57

Introduction

Le présent mémoire fait suite à un stage de master 1 professionnel, effectué au sein du projet Innovalangues de l'Université Stendhal, du 31 mars au 10 juillet 2014. Préconisant l'innovation dans les pratiques de l'enseignement-apprentissage des langues, le projet porte une attention particulière sur le potentiel du jeu dans la classe de langue. C'est au sein du lot GAMER (Gaming Application for Multilingual Educational Resources) que nous avons mené les différentes missions dont il est question dans ce rapport.

La question du jeu dans l'enseignement des langues m'intéressait à double titre. Tout d'abord, le jeu a depuis longtemps occupé une partie importante de notre quotidien : des jeux de société (Scrabble, Monopoly), aux jeux vidéo de notre jeunesse (Nintendo, Need for speed, The Sims etc.), nous sommes actuellement fans de jeux numériques sur smartphone (Ruzzle par exemple). Ensuite, étant enseignante de langue depuis quelques années, ce stage nous offrait la possibilité de réfléchir sur l'intégration de la pratique ludique dans notre activité professionnelle. Après tout, il n'y a rien de plus intéressant que de pouvoir travailler sur un objet d'étude qui serait une source de plaisir, sachant que nos missions devaient se dérouler au sein du chantier Game2Learn qui vise à développer une application web susceptible de générer des jeux tangibles pour la classe de langue.

L'enjeu du chantier est double : partir des fondements théoriques sur la question du jeu dans l'apprentissage des langues, modéliser des jeux existants et tangibles pour pouvoir les intégrer dans une application web. Tout ceci est réalisé en gardant à l'esprit les besoins des utilisateurs auxquels est adressée l'application Game2Learn : les enseignants de langues. Dans cette perspective, les questions posées sont les suivantes : Quelle place le jeu pourrait-il occuper dans l'enseignement des langues ? Comment passe-t-on du support physique au support numérique tout en prenant l'utilisateur en considération ?

La présentation du contexte de stage constituera la première partie de ce mémoire. Il s'agit d'un bref aperçu des deux institutions qui m'ont accueillie, la structure PerForm de Grenoble INP et le projet Innovalangue du LANSAD. Une discussion sur les concepts clés liés à la notion de jeu et son rôle dans l'apprentissage des langues s'imposera dans un second point. Nous évoquerons enfin la mise en œuvre du chantier Game2Learn, en tenant compte des difficultés rencontrées.

Partie 1

-

Présentation du contexte général de stage

Chapitre 1 – Les structures d'accueil

Durant mon stage, j'ai été accueillie au sein de deux institutions : la cellule PerForm de Grenoble INP et le service LANSAD de l'université Stendhal, dans le cadre du projet Innovalangues.

I. PerForm : perfectionnez vos formations

PerForm est une structure intégrée à l'Institut National Polytechnique de Grenoble (Grenoble INP). Elle est formée principalement de sept enseignants et ingénieurs intervenant dans les différentes écoles de Grenoble INP, qui se chargent de l'accompagnement pédagogique des enseignants. Ils contribuent à « la sensibilisation des acteurs et aux échanges d'expériences »[1] et accompagnent l'introduction des nouvelles pratiques pédagogiques dans l'enseignement.

L'action pédagogique menée par PerForm porte sur trois axes :

- Pédagogie : les conseillers de PerForm offrent un service d'analyses approfondies pour les enseignants qui souhaitent avoir des retours sur leurs pratiques d'enseignement. Ces analyses sont effectuées auprès des étudiants et leurs synthèses sont produites par l'équipe pédagogique PerForm. Le but de ces analyses étant de valider les points forts dans les pratiques d'enseignement, identifier des améliorations possibles pour les points faibles et intégrer des changements. L'équipe accompagne donc les enseignants avec des analyses, un conseil et un suivi détaillé et aussi des ateliers pédagogiques qui abordent de nombreuses thématiques : de l'évaluation à la motivation par le jeu jusqu'à l'apprentissage par problèmes.
- Tice : PerForm met différents outils Tice à la disposition des enseignants des différentes écoles d'ingénieurs. Nous pouvons citer par exemple Chamilo, une plateforme qui permet à un enseignant ou une équipe pédagogique de mutualiser des ressources et communiquer avec ses étudiants dans le cadre d'un « espace de cours » virtuel accessible depuis le web. Un autre outil important est Alfresco-Share qui offre la possibilité de créer des espaces collaboratifs comme une bibliothèque de documents, un blog, un wiki ou un calendrier, etc. L'établissement dispose aussi de moyens pour aider

[1] http://perform.grenoble-inp.fr/

les enseignants à produire des supports audiovisuels : vidéos, diaporamas sonorisés, Screencast (enregistrement vidéo d'un écran d'ordinateur avec commentaires écrits / audio).

- Internationalisation : PerForm propose un ensemble de services pour les enseignants, personnels administratifs et étudiants en vue d'offrir une large visibilité (nationale et internationale) aux formations de Grenoble INP. Ainsi, de nombreuses formations en anglais professionnel sont proposées, tel que *Welcome* (recevoir et accompagner les publics internationaux), *Coaching linguistique* (service individualisé d'accompagnement dédié aux enseignants ayant à assurer des cours ou des conférences en anglais), *English Lunch Hour* (module visant à favoriser la production, la compréhension et l'interaction orale) et *I3CV* (présentation multimédia qui complète le « CV papier »).

Grenoble INP
PERFORM
Grenoble INP | Grenoble Universités | Annuaire | Portail | Plan d'accès
PerForm
Perfectionnez vos formations
Pédagogie
TICE
Internationalisation
Evénements
Contacts
partager TICE
Pédagogie
International
accompagner innover
Accueil
Bienvenue sur le site de PerForm, une équipe de Grenoble INP
Rechercher
ok
Le groupe
Ce site
Une équipe au service de l'enseignement
Moi j'enseigne... Mais eux, apprennent-ils ?
Tant de possibilités avec Internet ! Quels outils choisir ?
My science classes in English... Why not, but how ?
Améliorez l'impact de votre enseignement
Utilisez les technologies pour l'enseignement
Internationalisez vos formations
Ateliers pédagogiques 2013-14
Plus d'infos / inscriptions
Le réseau PerForm
Vous souhaitez améliorer votre enseignement? Vous souhaitez utiliser les TICE pour vos cours ou vos présentations ? Alors contactez-nous
Téléchargez nos fiches d'information
- pédagogie : ateliers
- pédagogie : analyse approfondie et conseil

Figure 1 : Capture d'écran du site web de la structure PerForm

II. Innovalangues : du défi au projet IDEFI

A. Présentation du projet

Innovalangues est un projet porté par le service LANSAD (LANgues pour les Spécialistes d'Autres Disciplines) de l'Université Stendhal. Il constitue une réponse aux défis auxquels doivent répondre l'Université française, à savoir la diminution du taux d'échec à l'université, la professionnalisation accrue des formations universitaires et l'insertion professionnelle des étudiants. À l'intérieur de ce vaste cadre d'action, le LANSAD, à

travers le projet Innovalangues, propose un terrain propice pour mettre l'étudiant en condition de développer sa capacité à communiquer dans différentes langues, en vue de réussir dans son parcours socioprofessionnel et professionnel. Dans cette optique, Innovalangues se donne pour ambition « d'initier, de soutenir et de déployer des actions visant la transformation consolidée des pratiques d'enseignement-apprentissage des langues sur le site grenoblois et, par actions diffusantes, sur le territoire national » (Présentation d'Innovalangues, p.3). Ce projet vise plus particulièrement à fournir aux établissements d'enseignement supérieur les moyens leur permettant de porter le degré de maîtrise en langues des publics bénéficiaires à un niveau B2 certifié.

Cette dimension diffusante de l'action Innovalangues a été récemment saluée et consolidée par l'attribution d'un financement « Initiatives d'excellence en formations innovantes » (IDEFI) par le gouvernement français.

B. Objectifs du projet

Le projet Innovalangues s'adresse prioritairement aux étudiants de l'enseignement supérieur. Il sera progressivement élargi vers les publics de formation continue et potentiellement vers l'enseignement secondaire (classes terminales des lycées).

Selon le document de présentation du projet, les objectifs opérationnels d'Innovalangues sont :

1. Capitaliser les résultats de la recherche en didactique des langues et des actions innovantes de formation menées au niveau local et répondre aux manquements identifiés au niveau des démarches, des contenus des formations ou de l'outillage techno-pédagogique.
2. Se doter d'un véritable « éco-système numérique » souple, ouvert, libre de droit et duplicable, consacré à la formation des langues. Ce système permettra à la fois d'héberger les actions innovantes de formation déjà expérimentées et de les mutualiser au niveau national.
3. Répondre aux besoins des étudiants à travers des formations personnalisées accessibles via l'éco-système numérique mis à leur disposition. « La progression de l'apprenant vers le niveau B2 certifié sera prise en charge à partir d'un bilan de compétences, des parcours d'apprentissage calibrés, proposés en complément de cours en présentiel ou en auto-formation tuteurée permettront à chacun d'avancer en fonction de ses exigences éducationnelles ou professionnelles. » (Présentation

d'Innovalangues, p.3). L'étudiant est aussi préparé graduellement aux épreuves de certification à travers une évaluation formative régulière.

4. Poursuivre, dynamiser et étendre la démarche de recherche-action en langues vers d'autres universités françaises via le conseil, la formation de formateurs en didactique des langues et en ingénierie de formation. Dans ce but, Innovalangues construit des relations et des partenariats avec des institutions et des établissements à l'échelle internationale.

C. Les différents lots

Le projet Innovalangues est composé de différents lots[2].

SELF (Système d'Evaluation en Langues à visée Formative) vise à créer un test de positionnement en six langues pouvant remplacer, ou compléter dans certaines fonctions, le test Dialang actuellement utilisé au LANSAD de Grenoble. L'équipe travaillant sur ce lot cherche aussi à proposer des modules d'évaluation diagnostique à visée formative et de remédiation. Pour le faire, une réflexion est menée sur les questions de « positionnement » et de « certifications » en vue de faire avancer les recherches sur l'évaluation des compétences en langues.

THEMPPO (Thématique Prosodie & Production Orale) vise à développer les compétences prosodiques et de production orale en langue étrangère. Il est conçu pour répondre aux besoins des apprenants que ce soit en formation initiale ou continue. Dans ce cadre, l'équipe mène une action de rénovation-innovation et de recherche-développement en vue de participer à l'élaboration de parcours d'apprentissage personnalisés (PAP), de renforcer l'aspect opérationnel des compétences linguistiques des étudiants et d'amener ces derniers à un niveau B2 du CECRL certifié.

COCA (Compétence Orale : Conception et Assistance) se fixe pour objectif de développer des solutions technologiques pour assister l'enseignant dans la conception d'activités de compréhension orale. Une réflexion portant sur les difficultés de compréhension orale chez les apprenants est menée en vue de développer ces compétences. Techniquement, le lot est en mesure de concevoir et réaliser un éditeur de son à visée pédagogique, en passant par une élaboration d'un référentiel de compétences pour la CO,

[2] Cf. posters des différents lots, consultés sur le lien http://www.flipsnack.com/F8DB9EE9E8C/fzt36jkc

d'une typologie des activités, ainsi qu'un protocole expérimental permettant aux enseignants et/ou concepteurs de prédire les difficultés en CO.

ENPA (Environnement Numérique Personnalisé d'Apprentissage) se fixe pour objectif de développer un environnement informatique destiné à accueillir les parcours et réalisations des autres lots. Il sera également mis à disposition des apprenants, des tuteurs et des enseignants de langues. Cette plateforme se veut « ouverte, flexible, et hautement adaptable » aux différents contextes de formation.

GAMER (Gaming Application for Multilingual Educational Resources), dans lequel s'inscrit le projet Game2Learn, mène une réflexion sur la place du jeu dans l'environnement d'apprentissage. Il vise à développer des jeux susceptibles d'être intégrés dans la plateforme ENPA. Un des objectifs du lot est aussi de mener des actions en vue de favoriser l'intégration des jeux dans l'enseignement des langues vivantes. Dans ce cadre, un premier prototype de jeu (Magic Word) a été réalisé et plusieurs actions de formation ont été menées auprès d'enseignants pour les sensibiliser à l'usage des jeux dans l'enseignement des langues.

PARCOURS porte ses travaux sur l'environnement numérique (ENPA-Langues) destiné à accueillir les briques de formations spécialisées provenant des différents lots ainsi que les outils de communication, de collaboration et de tutorat. Actuellement, les efforts se concentrent sur le développement des outils, des fonctionnalités et des interfaces utilisateurs qui permettront aux différents acteurs (responsable/coordinateur, enseignant-concepteur, tuteur et apprenant) d'agir aisément dans cet environnement numérique. Dans cette perspective, on vise à développer un environnement qui se veut flexible, collaboratif, socialement partagé et facilement personnalisable par l'apprenant pour qu'il puisse l'adapter à son rythme d'apprentissage.

D. Dimensions innovante et diffusante du projet

L'aspect novateur du projet porte non seulement sur les pratiques pédagogiques des enseignants, mais aussi sur l'offre de formation en langues proposée par les établissements de l'université de Grenoble. En effet, depuis quelques années, le LANSAD expérimente des approches innovantes en matière de formation. Ces approches dépassent le simple « outillage technologique » mis au service de l'enseignant pour aller vers un usage des Tice qui serait envisagé comme un moyen de réflexion sur « les paradigmes classiques de la formation » (Présentation d'Innovalangues, p.15). Dans cette perspective, la politique

innovante du projet Innovalangues rejoint Coen et Schumacher (2006, p.9) qui soulignent que l'intégration des TIC dans l'enseignement « est, aujourd'hui, davantage à envisager comme un moyen de réfléchir sur les pratiques d'enseignement-apprentissage en vue de les faire évoluer que comme une simple addition de moyens didactiques à disposition des enseignants » .

Ces approches innovantes seront « stabilisées » et diffusées par le projet pour les ancrer dans les usages des enseignants et des étudiants. Le but est « d'amener progressivement l'enseignant d'un rôle de consommateur de ressources à un rôle d'acteur de transformation réfléchie de ses pratiques et, plus tard, à celui de « démonstrateur-initiateur » auprès de son entourage professionnel immédiat » (Présentation d'Innovalangues, p.16). Ainsi, le parcours de l'enseignant, ses attentes, ses besoins seront mis en valeur et nourriront la réflexion didactique autour de l'innovation, suivant un processus « pratique-théorie-pratique » (Présentation d'Innovalangues, p.17). L'action de diffusion peut être schématisée comme suit :

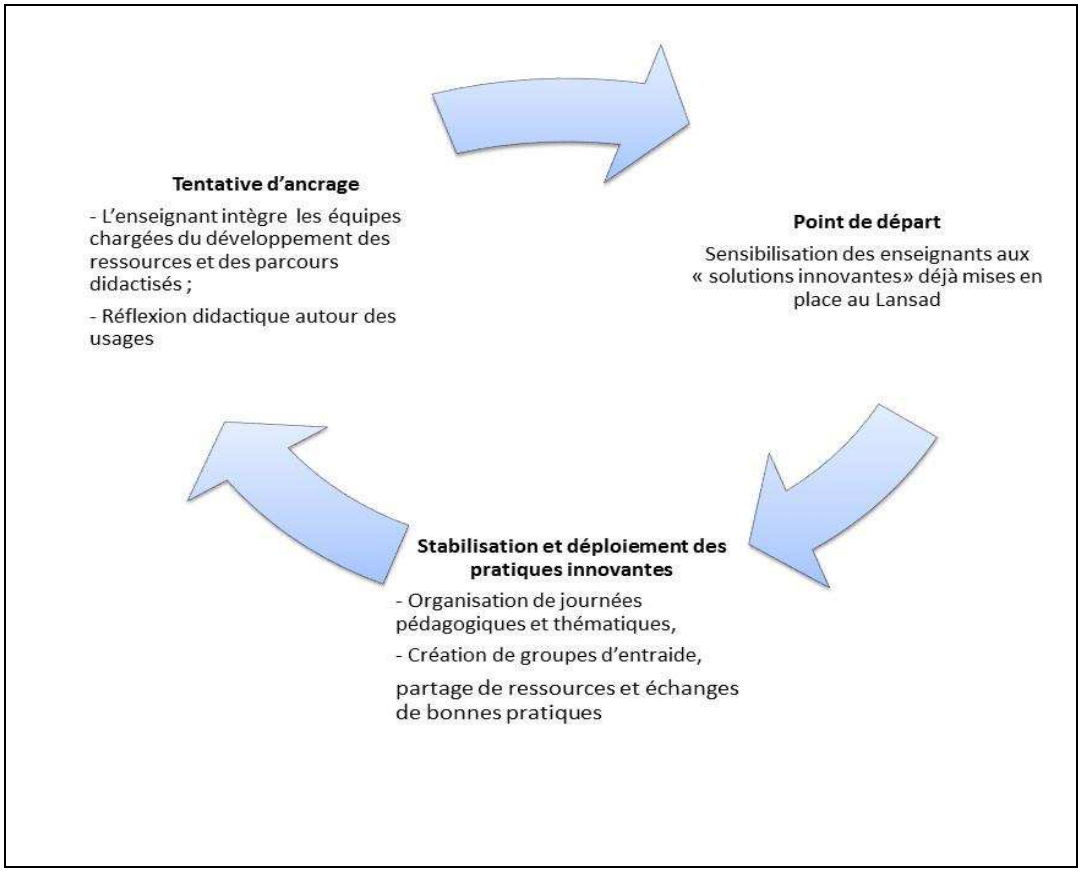

Tentative d'ancrage
- L'enseignant intègre les équipes chargées du développement des ressources et des parcours didactisés ;
- Réflexion didactique autour des usages
Point de départ
Sensibilisation des enseignants aux « solutions innovantes» déjà mises en place au Lansad
Stabilisation et déploiement des pratiques innovantes
- Organisation de journées pédagogiques et thématiques,
- Création de groupes d'entraide,
partage de ressources et échanges de bonnes pratiques

Figure 2 : Action de diffusion du projet Innovalangues.

Chapitre 2 – Le projet Game2Learn : des origines au partenariat avec Innovalangues

Le projet Game2Learn au sein duquel se déroule mon stage a été initié par PerForm, avec le soutien du service Langues de Grenoble INP. C'est un projet qui vise à étudier et promouvoir l'usage du jeu en cours de langues et créer une application web susceptible de générer des jeux tangibles pour l'enseignement des langues.

I. Origines et objectifs du projet

Le projet Game2Learn a été initié et conçu par John F. Kenwright, enseignant d'anglais à Grenoble INP et membre de la structure PerForm, et lancé en 2012. Il est l'héritier du projet Inmedia (Interactive Multilingual Educational Device for Immersive Acquisition) qui visait à exploiter le potentiel du Serious Game pour concevoir et expérimenter des scénarios ludiques multi-joueurs pour l'apprentissage des langues.

Grand adepte du jeu dans l'enseignement de l'anglais, Kenwright fabrique ses propres jeux, les teste en classe, les adapte aux besoins de son public et anime des ateliers de sensibilisation à l'usage pédagogique du jeu et à la conception et la production de matrices de jeu. Son action de formation auprès des enseignants de langues, en France et à l'international, l'ont amené à constater un « intérêt avéré » pour les jeux chez les enseignants qui, en revanche, négligent cet outil d'apprentissage notamment à cause de leur surcharge de travail et la fabrication « artisanale » laborieuse d'un jeu. Le projet Game2Learn part donc des observations suivantes : le jeu est loin d'occuper la place qui lui est due en classe, notamment à cause de la réticence des enseignants à intégrer les jeux dans leur enseignement. Dans une grande majorité des cas, les enseignants de langues étrangères sont convaincus de la capacité du jeu à stimuler l'apprentissage, d'ailleurs attestée par les apports de la recherche en didactique. Mais ces professeurs-là travaillent dans plusieurs institutions, souffrent d'une surcharge horaire et manquent de temps et de moyens pour renouveler les activités de cours et, en particulier, produire le matériel pédagogique (jeux tangibles) pour animer des activités ludiques. Par conséquent, le jeu en cours se limite souvent aux jeux de rôles ou cartes de vocabulaire. Dans le meilleur des cas, les supports utilisés sont « bruts » et peu attractifs.

Dans la vision du concepteur, Game2Learn se donne les objectifs suivants :

- Créer une application web permettant aux enseignants de télécharger des jeux existants en les personnalisant ou non, ou même de créer leurs propres jeux à partir

de gabarits « customisables » ;

- Créer une communauté d'usage du jeu et favoriser le partage des ressources entre les enseignants ;
- Former les enseignants à l'usage, la conception et la production de nouveaux jeux.

En guise de récapitulation, les objectifs du projet peuvent être schématisés comme suit :

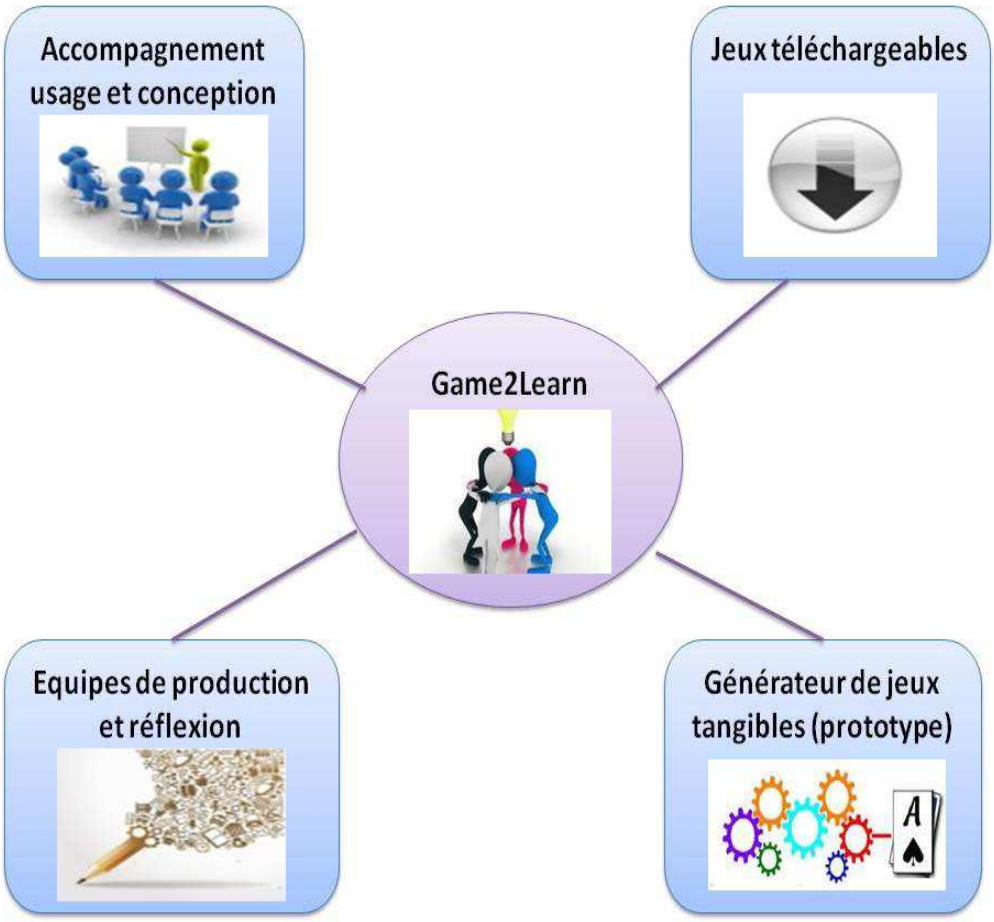


Figure 3 : Objectifs du projet Game2Learn tel qu'ils ont été décrits par les concepteurs de Grenoble INP

II. Partenariat avec Innovalangues

Démarrant en février 2014, le partenariat entre le projet Innovalangues et Game2Learn de Grenoble INP a permis la création du chantier Game2Learn (incorporé au lot Gamer) qui vise à promouvoir l'usage du jeu dans l'enseignement des langues : il s'agit donc, dans ce chantier, de partir de l'existant du projet Game2Learn pour concevoir et développer une application web libre et « open source », susceptible de générer des ressources imprimables (formats PDF) servant de support pour l'apprentissage des langues et notamment, pour des activités ludiques en classe de langues. Désormais, Game2Learn se donne les objectifs suivants :

- Diversifier les approches avec le but de rendre les activités plus attractives et ludiques ;
- Offrir des matrices de jeux directement utilisables et/ou personnalisables ;
- Faciliter la tâche de création de supports de jeu pour les enseignants ;
- Mutualiser les ressources existantes et/ou créées par les enseignants ;
- Exploiter le potentiel du jeu dans l'enseignement et s'ouvrir vers d'autres disciplines.

III. Bilan du projet à l'heure actuelle

Le chantier Game2Learn a bien évolué depuis son commencement. Son avancement peut être constaté à différents niveaux, en examinant les objectifs fixés lors du partenariat avec Innovalangues.

Comme il a été déjà précisé, Game2Learn se fixe le macro-objectif suivant : Créer une application Web pour la génération de ressources physiques (imprimées) servant de support pour l'apprentissage des langues et notamment, pour des activités ludiques en classe de langues. Plusieurs micro-objectifs en découlent et orientent les travaux menés en parallèle par les acteurs. Nous examinerons l'état d'avancement du chantier pour chaque objectif :

- Animation d'une communauté d'utilisateurs / testeurs / contributeurs : l'action engagée envers cette communauté, constituée d'enseignants de langues, consiste à la sensibiliser à l'utilisation du jeu dans les formations en langues. Dans cette perspective, plusieurs ateliers ont eu lieu pour former les enseignants à la conception et production de jeux. Le bilan est le suivant : 8 ateliers internes à Grenoble INP, 7 ateliers via le LANSAD, et presqu'une soixantaine d'enseignants formés, provenant des institutions déjà mentionnées et des écoles et universités de l'agglomération grenobloise et l'Université de Sienne.
- Mutualisation de ressources : plusieurs jeux (en format PDF) ont été diffusés aux enseignants présents aux ateliers et/ou mis en téléchargement libre sur le site de Grenoble INP. Malgré cela, l'action de mutualisation reste restreinte en attendant la réalisation du site web de Game2Learn.
- Conception de jeux : à cette heure, le chantier dispose de 22 jeux créés par John Kenwright, d'autres enseignants de langues et des étudiants de Grenoble INP. Ces jeux sont revus et modifiés au fur et à mesure que le chantier avance. D'autres jeux sont en phase de conception. Ces jeux seront analysés et décrits dans la troisième

partie de ce mémoire.

- Réalisation du générateur web : étant l'objectif principal pour cette partie du chantier et pour ce stage, les actions qui préparent cette réalisation seront aussi traitées dans la troisième partie de ce mémoire.

IV. Les missions demandées

Au début de mon stage au sein du chantier Game2Learn, une première revue de l'existant des jeux a été déjà entamée par la stagiaire Francesca Larici. J'ai rejoint le projet en tant que stagiaire, sous la direction de messieurs John Francis Kenwright et Mathieu Loiseau. Les missions qui m'ont été assignées au cours de ce stage d'observation sont les suivantes :

- Revue et bilan de l'existant du projet Game2Learn ;
- Qualification des ressources (jeux) conformément aux normes du CECRL, en vue d'une meilleure utilisabilité pédagogique ;
- Ateliers de Test et de production de jeux auprès d'enseignants de langue (atelier avec John Kenwright) ;
- Rédaction des spécifications pédagogiques et ergonomiques : réalisation de story-board à destination du développeur.

Partie 2

-

De l’intérêt du jeu dans l’apprentissage des langues étrangères

Chapitre 3 – Typologie du jeu

Pour mieux comprendre les missions qui nous sont assignées au cours de ce stage et pour contribuer à enrichir le fondement théorique du lot Gamer[1], nous tenterons d'établir un état de l'art sur la question du jeu et son lien avec l'apprentissage. Des travaux de chercheurs en sociologie et en psychologie nourriront la réflexion. Nous commencerons ainsi par un bref historique autour de la notion de jeu, ensuite nous passerons à une revue des tentatives de définition du jeu, puis nous chercherons à sonder les divers systèmes de classification établis. Enfin, nous examinerons l'impact du jeu dans l'apprentissage des langues.

I. Bref historique

Dans l'Antiquité, le jeu était une activité considérée comme futile au point qu'il n'existe pas de mot en grec ou en latin pour identifier le « jouet ». Cette quasi négligence du jeu est expliquée, selon Brougère (cité dans Sciences Humaines, n° 152, 2004) par l'image et la place de l'enfant dans la société à cette époque, une image plutôt négative et sans grande importance aux yeux des adultes : l'enfant est vu comme un être fragile et dépourvu de raison, et l'éducation doit l'arracher à sa nature passive. Platon est le premier auteur de l'antiquité à reconnaitre une certaine valeur pratique au jeu en prétendant qu'un apprentissage peut passer par ce biais.

Cette représentation négative du jeu a duré au Moyen Âge bien que ce soit la période qui voit apparaître le jeu d'échecs en Europe (vers 950, venu de Perse ou d'Inde) et les premiers jeux de cartes (venus de Chine). Le jeu est souvent condamné par l'Eglise et il semble complètement exclu de la réflexion pédagogique de l'époque. À cette époque, le jeu est vu comme activité qui n'a pas de fin en elle-même. Il s'oppose au travail et est conçu comme un délassement, une récréation nécessaire pour se ressourcer, reprendre ses forces.

La Renaissance marque un tournant décisif dans la représentation du jeu et son intérêt éducatif : ce sont les jésuites qui ont introduit le jeu au sein de leurs collèges. Ainsi, le premier jeu de cartes à visée éducative serait dû à un moine allemand, Thomas Murner, qui, au début du XVI^{e} siècle, a conçu un jeu de carte sur la logique. Ses étudiants firent de

[1] Des extraits de cette partie du mémoire ont été publiés sur le Wiki du projet Innovalangues, lot Gamer, pour alimenter la réflexion et contribuer à la création d'une culture commune à tous les acteurs.
URL : http://wiki.innovalangues.net/index.php/Accueil

tels progrès avec ce jeu qu'il fut accusé de magie ! Bien que le jeu ait fait son entrée sur la scène éducative, il était toutefois réduit à une simple « ruse pédagogique » (Sciences Humaines, n° 152, 2004) : c'était un moyen pour séduire les jeunes enfants et les faire travailler.

C'est à partir de la fin du XVIII^e siècle que le jeu a acquis ses lettres de noblesse dans la pensée pédagogique. En effet, l'image de l'enfance est réhabilitée et la nature enfantine devient une référence positive grâce à Rousseau, selon lequel « L'enfance a des manières de voir, de penser, de sentir qui lui sont propres » (cité par Brougère, 1995 : 42). Cette évolution dans la représentation de l'enfant entraine un courant philosophique puis pédagogique, qui se développe à la fin du XVIII^e et au XIX^e siècle, notamment en Allemagne avec Richter (1763-1825), Fröbel (1782-1852) et le suisse Pestalozzi (1746-1827). Pour Richter, l'enfance est « l'âge d'or de l'homme » et le jeu de l'enfant devient, selon F. Fröbel, une « activité sérieuse » (cités par Brougère, 1995 : 42).

À la fin du XIX^e siècle, émerge le courant pédagogique de l'éducation nouvelle qui prend ses racines dans les idées de Rousseau et la psychologie naissante. Pour les penseurs, notamment Ferrière, le jeu est la première manifestation de l'activité de l'enfant : « L'enfant a besoin de jouer. Les jeux sont aussi naturels pour lui que le chant de l'oiseau. Les jeux sont l'expression de l'éveil des facultés du corps et de l'esprit ; ils sont, par eux-mêmes, une occasion d'expérience et de préparation à la vie » (Ferrière, cité dans Sciences Humaines, n° 152, 2004). Pour les pédagogues de l'école nouvelle, le jeu n'est plus considéré comme un simple délassement ou une détente, il a une valeur éducative en soi dans le sens où il incite l'enfant à agir et lui permet de se développer.

En résumé, le jeu n'a pas toujours été au centre des intérêts des penseurs. C'est grâce aux avancées de la psychologie qu'il est reconnu comme étant une action constructive et indispensable au développement physique et social de l'enfant. Toutefois, le jeu continue à susciter des controverses : s'il a été bien reconnu comme pratique légitime ayant du sens, il demeure un objet d'étude difficile à cerner et à définir.

II. Qu'est-ce que le jeu ?

Le Petit Robert en donne la définition suivante : « une activité physique ou morale purement gratuite, généralement fondée sur la fiction, qui n'a, dans la conscience de celui qui s'y livre, d'autre fin qu'elle-même, d'autre but que le plaisir qu'elle procure ». Cette définition convient au jeu de la petite enfance entièrement libre, mais la notion de jeu

devient vite plus complexe. Nombreux sont les chercheurs qui ont tenté de proposer une définition du jeu en l'abordant sous différents angles : certains l'ont étudié d'un point de vue sociologique, d'autres ont tenté de l'examiner sous un angle ethnologique ou psychologique.

Piaget s'y est intéressé d'un point de vue psychologique en étudiant son lien avec le développement de l'intelligence de l'enfant. Pour lui, le jeu conduit de l'action à la représentation « dans la mesure où il évolue de sa forme initiale d'exercice sensori-moteur à sa forme seconde de jeu symbolique ou jeu d'imagination » (1945 : 72). Dans la même perspective piagétienne, le jeu permet à l'enfant d'appréhender et assimiler la réalité avec un cadre et des règles communs à tous. Il participe au processus de socialisation puisque l'enfant y découvre l'autre, le monde extérieur, les objets, la vie, etc.

Les travaux les plus reconnus, sur lesquels s'appuient d'autres tentatives de définition du jeu, sont ceux de Huizinga, qui, dans son livre *Homo Ludens* (1938 : 32), considère le jeu comme une constante des comportements culturels et le définit de la manière suivante :

> « le jeu est une action ou une activité volontaire, accomplie dans certaines limites fixées de temps et de lieu, suivant une règle librement consentie mais complètement impérieuse, pourvue d'une fin en soi, accompagnée d'un sentiment de tension ou de joie, et d'une conscience ″d'être autrement″ que dans la ″vie courante″. »

Caillois (1958 : 41), à son tour, se fonde sur le travail de Huizinga dans sa réflexion et en critique certains points pour élaborer la définition suivante : le jeu est une activité

- libre : l'activité doit être choisie par le joueur. Si ce dernier est obligé de jouer, l'activité perdra son attrait et son caractère ludique ;
- séparée : étroitement circonscrite dans des limites d'espace et de temps précises et fixées préalablement ;
- incertaine : dont le résultat n'est pas prévu à l'avance ;
- improductive : elle ne crée ni biens ni richesses. Le jeu d'argent n'est qu'un déplacement de propriétés entre les joueurs ;
- réglée : le jeu a ses propres lois indépendantes de la législation ordinaire ;
- fictive : accompagnée d'une conscience de réalité seconde qui se distingue de la réalité de la vie courante.

Cependant, le jeu semble toujours échapper à toute tentative visant à lui attribuer une définition unique et cadrée. Ainsi, en 1989, Jacques Henriot (cité par Mariais 2012) écrit que le jeu est une chose dont chacun parle, que tous considèrent comme évidente et que personne ne parvient à définir. Silva (2008 : 14) soutient l'idée précédente en ajoutant que le jeu est un phénomène complexe et que toute définition doit l'aborder comme une « œuvre sociale de désignation et d'interprétation ». Dans cette même perspective, Brougère, dans son ouvrage *Jouer/Apprendre* (2005), refuse d'enserrer le jeu dans une définition unique et cadrée qui établirait des limites infranchissables parce que « jouer ne relève pas de caractéristiques objectives de l'activité qui ne sont pas spécifiques, mais de la façon dont cette activité prend sens pour un individu ou dans la communication entre deux ou plusieurs individus » (2005 : 17). Il tente pourtant de dresser des critères nécessaires pour qu'une activité soit retenue comme ludique :

- le second degré de l'activité : il s'agit d'une seconde réalité différente des activités de la vie ordinaire ; le joueur sait que ‘‘ceci est un jeu’’ et qu'on ‘‘fait semblant de faire la bagarre’’ ;
- la libre décision : le joueur prend la décision d'entrer dans le jeu et de jouer mais aussi les décisions relatives à la régulation de l'activité ludique (qui fait quoi ? quand gagne-on ? etc.).
- la règle : l'existence d'une règle implicite ou explicite partagée confère une certaine consistance à ce monde de second degré. La règle du jeu est le résultat d'un accord entre les joueurs et n'est pas aussi contraignante qu'une loi.
- La frivolité/ la non-conséquence du jeu dans la vie réelle : ce critère renvoie au caractère gratuit du jeu.
- L'incertitude quant à l'issue du jeu : on ne sait pas où le jeu mène. L'issue peut différer d'une partie à l'autre.

Après la revue de ces critères, nous constatons que, malgré la critique que Brougère adresse aux tentatives de définir le jeu, il rejoint quand même les caractéristiques du jeu déjà énoncées par Caillois (cités précédemment).

Cela dit, si aucune définition du jeu ne fait l'unanimité auprès des chercheurs, cela ne signifie pas que les jeux sont libres de tout cadrage ou classification scientifiques, quel que soit l'angle sous lequel on les aborde.

III. Classification des jeux « traditionnels »

Pour mieux comprendre l'objet de notre stage, à savoir les jeux dits « traditionnels», nous avons cherché une typologie du jeu, qui permettrait de bien classifier les jeux en catégorie.

A. Une approche sociologique : les travaux de Caillois

Caillois adopte un point de vue sociologique sur le jeu et en étudie le rôle social. Afin de bien comprendre son objet de recherche, il préconise une classification fondée non sur la description mais sur l'esprit du jeu considéré en lui-même, sur l'énergie qui l'anime. Ainsi, dans son ouvrage *Les jeux et les hommes* (1958 : 52), il s'intéresse à « l'attitude du joueur » pendant le jeu ou l'intérêt psychologique qui le pousse à jouer, et propose une division en quatre rubriques principales, basée sur les différents ressorts du jeu :

- ***Âgon*** : cette catégorie regroupe les jeux de compétition se présentant comme un combat où les joueurs s'affrontent dans des conditions idéales et donnant lieu au triomphe d'un des antagonistes. Il s'agit donc d'une rivalité qui porte « sur une seule qualité (rapidité, endurance, vigueur, mémoire, adresse, ingéniosité) » (1958 : 52). Caillois regroupe dans cette catégorie les épreuves sportives qui opposent deux individus ou deux équipes, le jeu de dames, les parties d'échecs, le billard, etc. La pratique de l'agôn suppose une forte attention, un entraînement convenable, un sens de l'assiduité, de la discipline et de la persévérance et la volonté de triompher.

- ***Aléa*** : c'est en latin le nom du jeu de dés. Il désigne le jeu fondé sur une décision qui échappe à la volonté du joueur (la loterie, le jeu de dés, pile ou face, la roulette). Ce type de jeu ne nécessite pas le déploiement des qualités du joueur comme l'habilité, la qualification, l'intelligence. Le sort y est le seul « artisan de la victoire » et l'arbitraire pur constitue le ressort et le moteur du jeu.

- ***Mimicry*** : le goût d'endosser un rôle, de simuler une réalité seconde (le théâtre, les jeux de rôles, jouer à la poupée, etc.). Ce type de jeu suppose l'immersion temporaire dans une illusion, un univers clos, conventionnel et fictif. Le joueur oublie sa personnalité pour en adopter une autre et cherche à se faire croire. La mimicry déploie l'activité de joueur, son imagination et sa créativité.

- ***Ilinx*** (nom grec de tourbillon d'eau) : cette catégorie regroupe les jeux reposant sur la poursuite du vertige (la balançoire, les manèges, le maïs d'or, ou le jeu tout simple de

tourner rapidement sur lui-même, etc.). Le but est d'accéder à une sorte de transe qui détruit la réalité et brouille les sens.

Admettant que les règles sont inséparables du jeu et que ce sont elles qui le transforment en instrument de culture, Caillois distingue également deux pôles qui vont de la turbulence à la règle. Ainsi, il situe les jeux en fonction de la présence plus ou moins forte de règles : la païdia des jeux libres, non réglés et caractérisés par « l'agitation, la turbulence et l'insouciance », s'oppose au ludus des jeux soumis à des conventions arbitraires mais bien définies. Ces deux pôles (païdia et ludus) sont transversaux dans la mesure où ils regroupent différents jeux appartenant aux quatre catégories citées ci-dessus. Voici un tableau récapitulatif proposé par Caillois (1958) :

REPARTITION DES JEUX

	AGON — *(compétition)*	ALEA — *(chance)*	MIMICRY — *(simulacre)*	ILINX — *(vertige)*
PAIDIA ↑ vacarme agitation fou-rire	courses, luttes, etc. } non réglées athlétisme	pile ou face comptines	imitations enfantines jeux d'illusion poupée, panoplies masque travesti	manège « tournis » enfantin balançoire valse
cerf-volant solitaire réussites mots croisés	boxe, escrime, football, billard, dames, échecs	pari roulette		volador attractions foraines ski alpinisme voltige
LUDUS ↓	compétitions sportives en général	loteries simples composées ou à report	théâtre arts du spectacle en général	

N. B. — Dans chaque colonne verticale, les jeux sont classés très approximativement dans un ordre tel que l'élément *paidia* décroisse constamment, tandis que l'élément *ludus* croît constamment.

Figure 4 : Tableau extrait de *Des jeux et des hommes* de Caillois, p.91

Cette réflexion sociologique sur le jeu constitue une référence et les critères de classification des jeux ont été repris plus tard par d'autres chercheurs et sont toujours valides et applicables.

B. Le système ESAR

Le système ESAR, mis au point en 1982 et revu et mis à jour en 2002[1] par Denise Garon, est aujourd'hui l'un des systèmes de référence les plus reconnus, étudiés et utilisés internationalement pour la classification des activités ludiques. **ESAR** repose sur des

[1] Voir le site officiel du système ESAR : http://www.systeme-esar.org/

assises reconnues en psychologie contemporaine et est un outil de recherche scientifique inspiré, entre autres, des travaux de Piaget. Il vise à répondre aux besoins des ludothèques dans la classification des jeux et des jouets. Ce système classe les jeux en quatre grandes catégories : les jeux d'**E**xercice, les jeux **S**ymboliques, les jeux d'**A**ssemblage, les jeux de **R**ègles **(ESAR)**.

Dans sa deuxième version, ESAR présente les étapes chronologiques du développement de l'enfant en faisant apparaitre six facettes du jeu (de A à F) : les quatre types de jeux ESAR, les habiletés cognitives, les habiletés fonctionnelles, les types d'activités sociales, les habiletés langagières et les manifestations affectives et émotionnelles. Chaque facette est décomposée en descripteurs (Garon, cité par Mariais, 2012) qui permettent l'analyse psychologique, l'indexation et la classification des jeux et des objets ludiques. En se fondant sur la mise à jour du système ESAR, Mariais (2012) propose ce tableau récapitulatif des six facettes :

Facettes	Descripteurs principaux
Facettes A : Formes de l'activité	Jeu d'Exercice, Jeu Symbolique, Jeu d'Assemblage, Jeu de Règles
Facette B : Conduites cognitives	Conduite sensori-motrice, Conduite représentative, Conduite intuitive, Conduite opératoire concrète, Conduite opératoire formelle
Facette C : Habiletés fonctionnelles	Exploration, Reproduction, Compétence, Performance
Facette D : Caractéristiques sociales	Activité individuelle, Activité associative, Activité compétitive, Activité coopérative
Facette E : Habiletés langagières	Langage réceptif oral, Langage productif oral, Langage réceptif écrit, Langage productif écrit
Facette F : Manifestations émotionnelles	Confiance, Autonomie, Initiative, Travail, Identité

Figure 5 : Les six facettes du jeu selon le Système ESAR

La facette A est la facette principale du modèle ESAR. Les cinq autres facettes portent sur les étapes du développement de l'enfant précisées par Piaget, en ajoutant, à chaque fois, les dimensions psychologiques du développement de la personne qui joue. Le système ESAR fonctionne de la manière suivante : d'abord, l'objet est classé dans sa famille de jeux (facette A). Ensuite, il est analysé en rapport avec le niveau de complexité mentale qu'il exige (facette B). Ce niveau est particulièrement intéressant pour les professionnels de l'éducation spécifique, s'adressant aux enfants ayant des difficultés sur le plan cognitif. La facette C précise les habiletés fonctionnelles mises à profit à travers le jeu. La facette D fait ressortir le rôle social du joueur. La facette E répertorie le mode de communication et les habiletés langagières utilisés dans le jeu. Cette facette est aussi

intéressante pour les orthopédagogues qui travaillent dans l'habilitation du langage des enfants. Enfin, la facette F témoigne du vécu émotionnel et répertorie les conduites affectives mises en œuvre pendant le jeu.

Les travaux étudiés s'étendent sur une longue période, de 1958 pour le plus ancien à 2002 pour le système ESAR et les recherches ne s'arrêtent pas là. Cette profusion d'études atteste de la complexité de la notion de jeu : cet objet d'étude a évolué avec le temps et s'est étendu pour inclure les jeux vidéo et plus tard le jeu sérieux (*serious game*). Cette étude des classifications des jeux nous parait incontournable. Elle présente une assise théorique permettant de comprendre la complexité du jeu, ses multiples facettes, ainsi que les mécanismes sociaux et psychologiques mis en œuvre dans l'acte de jouer.

En conclusion, la seule idée claire pour tous ceux qui ont abordé le jeu c'est, pour Haydée Silva, celle selon laquelle « le jeu est un fait de pensée et un fait de langage » (2005) et tout comme le langage, il faut l'aborder comme un fonctionnement pragmatique et social. C'est, donc, dans la nature même du jeu d'être utilisé en classe de langue, là où on apprend une langue pour agir en cette langue.

Chapitre 4 – Apports du jeu dans l'apprentissage des langues

Maintenant que nous avons présenté plus en détail le jeu et ses différentes typologies et classifications, nous allons examiner le lien qu'il entretient avec l'apprentissage. En d'autres termes, on peut se demander si le jeu est un outil intéressant qui peut favoriser l'apprentissage de manière générale. Pour tenter de répondre à cette question, il serait intéressant de voir comment cet outil est utilisé pour l'apprentissage et l'acquisition des langues étrangères et en quoi est-ce qu'il peut faciliter leur apprentissage.

I. Le jeu comme outil pédagogique : les régions métaphoriques du jeu

Haydée Silva, dans son ouvrage *Le jeu en classe de langue* (2008), examine le jeu sous un angle pédagogique et catégorise les jeux selon les différents usages qu'on en fait en classe de langue. Elle distingue quatre catégories nommées « les régions métaphoriques du jeu », qui s'organisent selon quatre niveaux de référence : le matériel ludique, les structures ludiques, le contexte ludique et l'attitude ludique.

La première région métaphorique concerne le **« matériel ludique »** : l'auteure distingue les objets concrets utilisés, par convention, pour jouer (les dés, les cartes, les poupées, etc.) du « matériel ludique potentiel » (2008 : 15). Selon elle, les jouets peuvent remplir des fonctions non ludiques tandis que des objets de la vie quotidienne (fruits secs, boites, grelots, etc.) peuvent devenir des supports de jeux. Le matériel ludique renvoie donc, aussi bien aux jouets qu'aux objets n'appartenant pas à la « sphère ludique ». Elle préconise que la classe de langue est un espace privilégié et riche en matériel : textes écrits, images, corps, sons (etc.), tout peut être utilisé comme support à l'apprentissage d'une langue. L'auteure insiste sur l'aspect « robuste et séduisant » (2008 :15) des supports que l'enseignant choisit d'utiliser en classe car le plaisir esthétique marque l'activité d'une empreinte affective : « on se souviendra d'autant mieux d'une règle de grammaire, d'une série d'unités lexicales, d'une séquence d'interaction ou d'une réflexion interculturelle, qu'on pourra y rattacher le souvenir d'objets et d'activités concrètes auxquelles on a participé. » (p.15).

La seconde catégorie concerne les **« structures ludiques »**. Celles-ci désignent les règles ou le mode d'emploi qui encadrent l'activité et lui donnent son aspect ludique. Ces structures qui « donnent forme au jeu » (p.16) doivent être parfaitement maîtrisées pour que le matériel ludique soit pleinement exploité. L'auteur précise que la maîtrise de ces

structures implique une prise en compte de quatre grands types de règles : il y a d'abord les règles spécifiques à chaque jeu, qui lui confère son caractère distinctif. Ce sont les règles classiques que beaucoup de gens connaissent comme celles de Bingo, Monopoly, Scrabble, Taboo, Trivial Pursuit, etc. Il y aussi les règles du bien jouer « plus techniques, non obligatoires mais observées par la plupart des joueurs » (p.16). L'auteure souligne l'importance de ces règles pour l'exploitation pédagogique, dans la mesure où elles permettent à l'enseignant de maintenir la motivation, de régler les niveaux de difficultés, de bien gérer le temps et l'espace. De plus, il y a des règles plus singulières correspondant aux différentes stratégies appliquées par les élèves pour s'approprier le jeu. L'enseignant doit bien les observer pour en encourager les plus rentables et pour créer des conditions équitables de gain au sein d'une équipe de niveau linguistique différent. Silva énonce enfin les règles générales, historiques et culturelles qui régissent tous les jeux, où ce que Brougère appelle « la culture ludique » (2005 : 107). Il s'agit là des mécanismes privilégiés dans tel ou tel type de jeu et des valeurs symboliques attribuées à l'activité ludique.

La troisième région métaphorique est **« le contexte ludique »** qui renvoie à la gestion du contexte, à savoir l'ensemble des conditions extérieures au jeu dans lesquelles s'inscrit le fait ludique : contexte socioculturel, état affectif des joueurs, spécificité de la situation de réception à un moment donné. La gestion du contexte ludique exige, de la part de l'enseignant de langue, de créer une atmosphère propice au jeu en s'appuyant sur des procédures ludiques culturellement acquises (par exemple, dans un jeu de cartes, couper, mélanger, distribuer, etc.) et des procédures de tirage au sort et en introduisant le vocabulaire du jeu (un tour, une partie, gagner, perdre, tricher, etc.)

Enfin, **« l'attitude ludique »** correspond à la dernière catégorie selon Silva et renvoie à « la disposition d'esprit du joueur par rapport aux limites spatio-temporelles établies par le jeu » (p.18). L'auteure parle d'une attitude ambivalente puisque le joueur s'implique personnellement dans le jeu et en accepte les règles, tout en gardant du recul par rapport au jeu et ses règles qu'il sait arbitraires. Dans cette perspective, l'attitude ludique permet à l'apprenant de s'adonner entièrement à l'activité tout en prenant de la distance par rapport à l'échec.

Aborder le jeu du point de vue de l'enseignant de langue doit donc prendre en considération les quatre catégories déjà mentionnées, sans lesquelles le jeu serait un simple exercice inefficace. En classe, il ne s'agit pas seulement de jouer, mais de créer les conditions favorables au jeu pour en profiter dans l'enseignement des langues.

II. Le jeu comme vecteur de motivation et de communication

C'est surtout avec l'approche communicative que le jeu a percé dans l'enseignement des langues vivantes, notamment avec les jeux de rôles. Lopez (cité par Musset et Thibert, 2009 : 3) définit le jeu éducatif utilisé en cours de langue comme étant « toute activité didactique caractérisée par deux composantes : l'installation de l'activité dans la sphère de l'illusion (« l'aire intermédiaire » de Winnicott), et l'utilisation de la parole et du langage comme moyen d'interaction authentique ». Les chercheurs et les enseignants qui utilisent le jeu dans leurs cours reconnaissent au jeu son impact positif sur la motivation et l'apprentissage.

Le jeu maintient la motivation. C'est l'argument le plus retenu par les enseignants de langue qui utilisent le jeu. En effet, la motivation en didactique est une sorte d'énergie, un élan qui pousse l'apprenant à entamer une activité d'apprentissage et à la maintenir jusqu'à ce que le but soit atteint. Dans un article consacré au jeu et aux apprentissages publié par le département du STAPS de l'Université de Pau (n° 5, juin 2010), le concept de motivation est défini comme « le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et / ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité, la persistance et l'arrêt du comportement ». Le jeu serait ainsi responsable de déclenchement de ces forces internes qui poussent l'apprenant à s'engager dans l'apprentissage. Cette motivation est due au fait que le jeu permet selon Brougère (2007) de « déformaliser l'apprentissage scolaire » dans la mesure où la mise en situation ludique de l'apprenant permet un changement de focalisation de l'objet d'apprentissage et favorise la concentration et la persistance dans l'effort. Ainsi, le joueur orienté par le « ludus » va investir son énergie à surmonter la difficulté, et à avancer dans le jeu : il n'avance pas pour satisfaire l'enseignant, mais parce qu'il est poussé par ses motivations internes, son plaisir de jouer. Il réfléchit et s'implique pour gagner, faire gagner son équipe et être reconnu par les pairs. En renforçant la motivation, le jeu crée « des conditions favorables à l'apprentissage, […] motive l'apprenant, structure et consolide les connaissances, favorise la résolution de problèmes et influence le changement des comportements et des attitudes des jeunes » (Sauvé et al. 2007).

En « déformalisant » l'apprentissage, le jeu change aussi le rapport au savoir. L'erreur est ainsi tolérée voire dédramatisée et l'exigence de la performance n'est pas trop marquée. L'erreur n'est plus un obstacle qui paralyse l'apprenant mais une alliée : celui-ci l'identifie, la comprend et trouve des stratégies pour la dépasser en vue de progresser dans

le jeu. Le rôle du hasard dans certains jeux contribue aussi à atténuer la crainte de l'erreur et de l'échec qui bloque l'apprentissage surtout en langue ou la crainte est un véritable inhibiteur de l'expression et de l'interaction en langue étrangère.

En changeant le rapport de l'apprenant au savoir (ici la langue), le jeu devient aussi un vecteur de communication. En effet, en jouant, l'apprenant est amené à s'exprimer, à clarifier sa pensée, à justifier ses choix auprès des pairs et co-équipiers et utiliser toutes les combinaisons langagières possibles (même avec un lexique réduit) pour se faire comprendre. Kevran (citée par Castello, 2002 : 10) insiste sur cet aspect : « Le jeu est une activité de communication qui est fondée sur le défi : atteindre un but précis en respectant des règles bien définies. […] Il crée le besoin et le désir de maîtriser la langue : pour participer efficacement et pour gagner, il faut écouter, parler et comprendre. Les acquis linguistiques sont présentés, fixés ou révisés dans une situation motivante et naturelle. ». A son tour, Godwin-Jones, dans un article publié dans la revue *Language Learning & Technologies*, (2014) considère que le jeu met l'apprenant dans un environnement immersif dans lequel il utilise, d'une façon extensive, la langue cible. « Cela signifie qu'ils utilisent le langage de façon concrète et significative pour accomplir une tâche. Cela signifie également qu'ils utilisent la langue cible de manière socialement appropriée ; dans le contexte de jeu la validité pragmatique est plus importante que la précision grammaticale »[5] (2014 : 10). Dans ce contexte ludique, l'apprenant, recevant un flux constant de rétroaction (feedback) et d'interactions avec les autres joueurs, se trouve engagé à répéter, réviser, reformuler des discours. Le jeu en classe implique, donc, une rotation de la parole et des actions répétées dans des contextes différents avec des niveaux de difficulté et de complexité croissants, ce qui renforce le vocabulaire et les structures de la langue déjà appris. Ces activités se déroulent dans un environnement sécurisant et accueillant qui procure du plaisir et de la satisfaction vu que le progrès dans le jeu est reconnu et récompensé par les pairs.

[5] Godwin-Jones: "This means that they are using language in real and meaningful ways to accomplish a task. It also means they use the target language in socially appropriate ways; in the game context pragmatic appropriateness is more important than grammatical accuracy".

Partie 3

-

Missions, activités et suivi de l’avancement du projet au titre du stage

Après avoir tracé le cadre théorique sur lequel nous nous sommes fondée au cours de ce stage, nous allons préciser, dans cette troisième partie, les missions et les activités menées dans le cadre du chantier Game2Learn. Il nous semble toutefois pertinent de préciser que notre stage, commencé le 31 mars 2014, s'étend jusqu'au 10 juillet 2014. Par la suite, nous ne rendrons compte que d'une partie de nos missions, effectuées jusqu'au moment de la remise de ce mémoire.

Chapitre 5 – Organisation du stage

Dans ce chapitre, nous expliquons l'organisation fonctionnelle du travail que nous avons effectué au sein du projet Game2Learn.

I. Organisation des missions

Au début de notre stage, la commande de projet qui nous a été donnée durant la première réunion avec le responsable du stage consistait à effectuer une série de missions en vue d'aboutir à l'élaboration de maquettes ou story-board de l'application Game2Learn. Pour bien structurer notre stage, nous avons analysé et réparti nos missions selon les trois principales phases de la vie d'un projet, à savoir la phase de Recherche et analyse, la phase Conception, et la phase Evaluation. Voici d'une manière schématique, la démarche que nous avons adoptée pour bien mener nos missions :

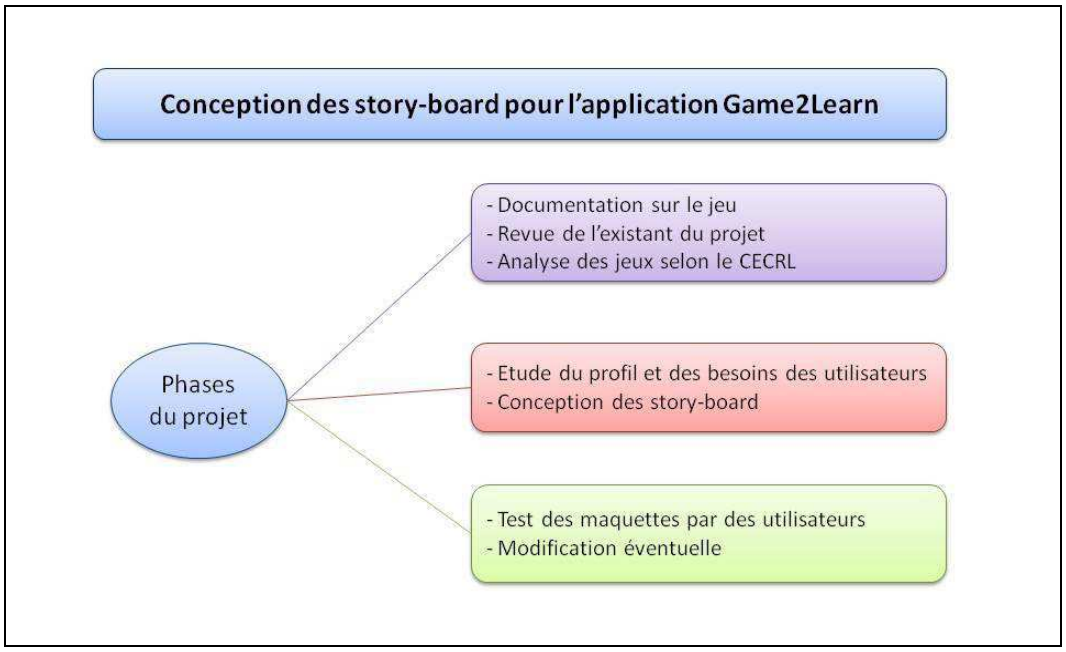

Conception des story-board pour l'application Game2Learn
Phases du projet
- Documentation sur le jeu
- Revue de l'existant du projet
- Analyse des jeux selon le CECRL
- Etude du profil et des besoins des utilisateurs
- Conception des story-board
- Test des maquettes par des utilisateurs
- Modification éventuelle

Figure 6 : Les phases du stage au sein du chantier Game2Learn.

Comme l'indique le schéma ci-dessus, nous avons réparti les missions pour bien préparer la conception des maquettes. La première phase a consisté à élaborer une documentation pertinente pour bien fonder notre réflexion. Ensuite, nous avons procédé à une revue des jeux existants pour les décrire selon les critères du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL). Cette démarche vise à enrichir notre connaissance du corpus et permettre le marquage (tagging) des jeux en vue de faciliter leur recherche par les utilisateurs de l'application. La seconde phase a été discutée avec le responsable du stage et le coordinateur du projet : il nous a semblé pertinent de procéder à une étude des profils et des besoins des utilisateurs en vue de concevoir les maquettes les plus adaptées à leurs compétences dans le domaine du jeu et de l'informatique. Les résultats de cette enquête sont actuellement en cours d'analyse et ne seront pas prêts pour en rendre compte dans le présent rapport. La conception des maquettes n'a pas encore été entamée. Elle dépend des résultats de l'enquête et des réflexions qui sont actuellement menées autour des fonctionnalités de l'application, au sein du chantier Game2Learn. De même, la troisième phase, celle de l'évaluation, sera traitée prochainement, une fois les maquettes terminées.

De plus, chacune des missions a été menée selon un enchaînement prédéfini d'actions, en vue d'optimiser le travail et le rendre le plus efficace possible. Cette démarche peut être schématisée comme suit :

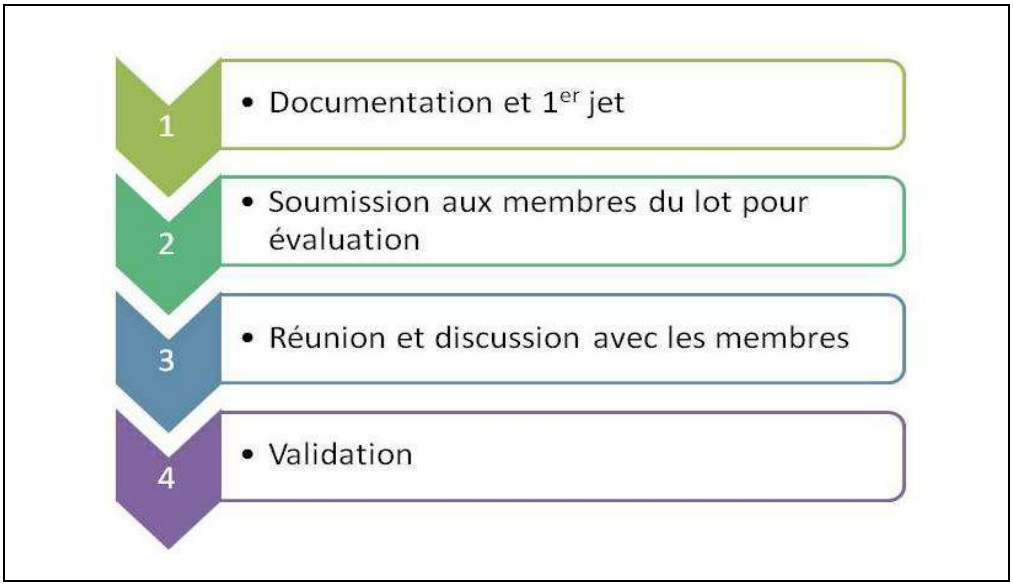


Figure 7 : Enchaînement d'actions au sein d'une mission.

Outre les activités principales déjà décrites, une mission annexe nous a été assignée : le fondement théorique du projet étant en évolution constante, une page wiki a été mise en

place pour partager les ressources entre les lots du projet Innovalangues et au sein du chantier Game2Learn. Notre travail consiste à mettre à jour le wiki Gamer par des fiches de lecture résultant de la documentation menée tout au long du projet. Et pour optimiser notre travail, les livrables qui ont été produits (et qui feront l'objet des chapitres suivants) ont aussi été publiés sur le wiki pour avoir les rétroactions de la part des acteurs du chantier.

II. Champ relationnel

L'organigramme fonctionnel ci-dessous illustre notre relation avec les différents acteurs du projet et les activités qui ont été faites en collaboration avec eux.

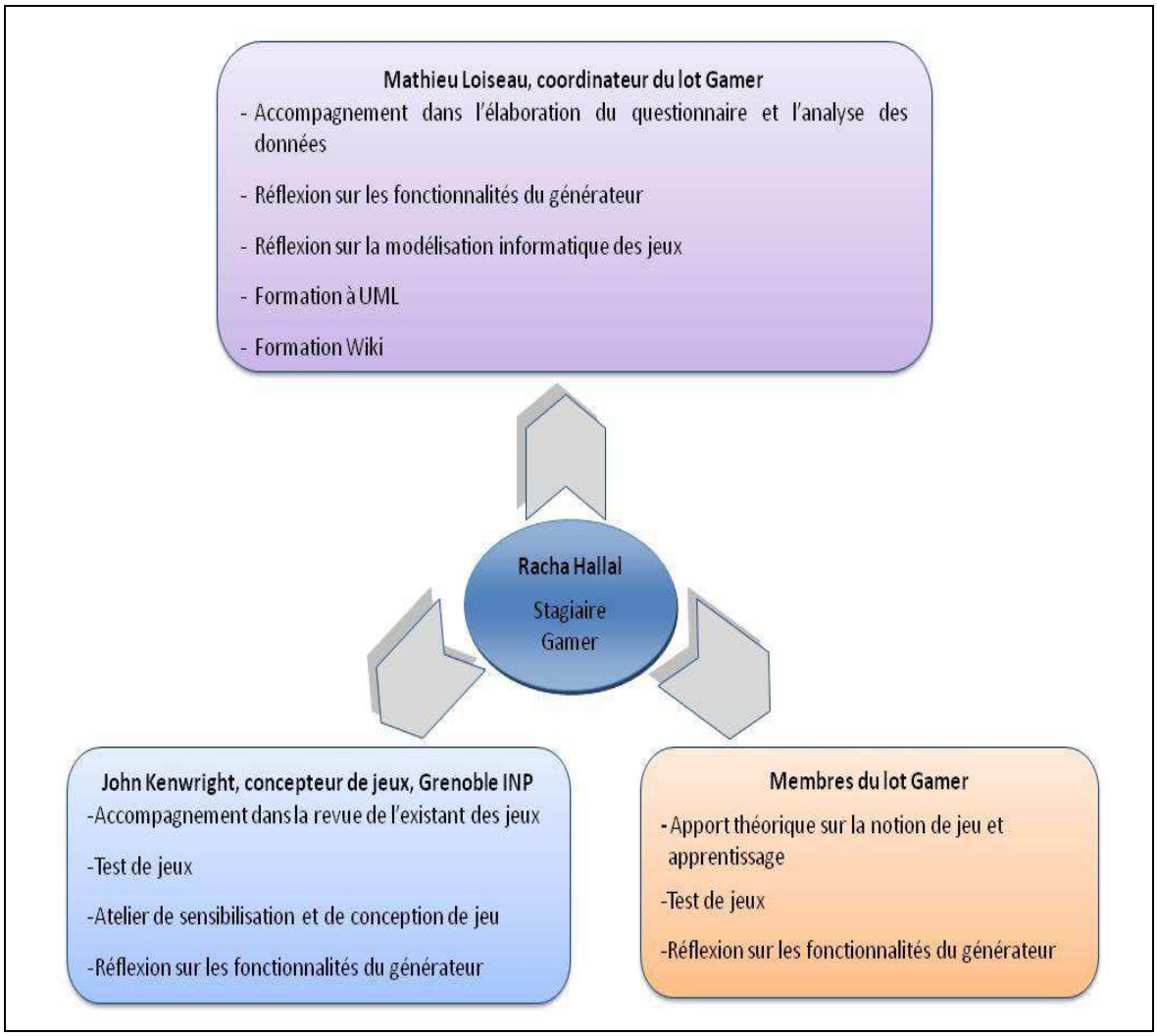

Mathieu Loiseau, coordinateur du lot Gamer
- Accompagnement dans l'élaboration du questionnaire et l'analyse des données
- Réflexion sur les fonctionnalités du générateur
- Réflexion sur la modélisation informatique des jeux
- Formation à UML
- Formation Wiki
Racha Hallal
Stagiaire
Gamer
John Kenwright, concepteur de jeux, Grenoble INP
-Accompagnement dans la revue de l'existant des jeux
-Test de jeux
-Atelier de sensibilisation et de conception de jeu
-Réflexion sur les fonctionnalités du générateur
Membres du lot Gamer
- Apport théorique sur la notion de jeu et apprentissage
-Test de jeux
-Réflexion sur les fonctionnalités du générateur

Figure 8 : Organigramme fonctionnel du stage.

Chapitre 6 – Déroulement des missions : description et analyse

Dans ce chapitre nous présentons le travail effectué et les questionnements qui ont surgi au cours de ce stage.

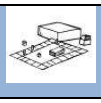
I. Mission 1 : Bilan et analyse de l'existant des jeux

La première mission qui nous a été confiée a été d'effectuer une revue des jeux existants et de les caractériser pédagogiquement selon le CECRL.

A. Revue du corpus de jeux

La première activité, effectuée au titre du stage et consignée dans les missions, visait à prendre en main le corpus qui forme notre objet d'étude c'est-à-dire les jeux. Elle a fait l'objet, comme nous l'avons vu précédemment (cf. figure 7: organigramme fonctionnel), d'un travail coopératif mené avec John Kenwright, et qui a donné suite au travail de la stagiaire Francesca Larici.

Le corpus de notre étude est constitué de 22 jeux : la plupart sont conçus par John F. Kenwright, d'autres par des étudiants encadrés par Kenwright ou des enseignants de langue de Grenoble INP. Tous les jeux existants ont été référencés sur la page wiki du lot. Nous les regroupons dans le tableau ci-dessous, suivant le type de support utilisé :

Jeux de cartes	 +	**Jeux de plateau**	**Jeux de dés**
Eat out Hot seat In time Misspell Phrased out Nagaram Objectives Opinion Trigger guard You what Speak to me Ups'n downs Words-worth	Active/Passive Domi knows Master it Interview board game Word scrap	Eager beaver	Vocab dice Whot (+cartes)

B. Test, appropriation et description des jeux : quelques observations

Afin de nous approprier le corpus étudié, il nous a semblé utile dans un premier temps de nous mettre à la place de l'apprenant et de tester les différents jeux, seule ou avec les autres membres du lot, en analysant les compétences langagières qui entraient en jeu,

les activités langagières sollicitées, le rôle de la mécanique de jeu, le fonctionnement de la matrice et les variantes possibles. A ce niveau, nous avons participé à de nombreux ateliers de test de jeu, tantôt avec les autres acteurs du chantier Game2Learn, tantôt avec des enseignants de langue externes au projet.

Pour élaborer une description pertinente et qui pourrait constituer un fondement théorique pour le chantier, nous avons revu les jeux et les ont décrits selon deux référentiels, résultant de la recherche et la documentation faites au début du stage :

- le premier est la typologie de Caillois permettant d'illustrer les ressorts et les mécaniques mis en œuvre dans chaque jeu ;
- le second, plus orienté vers la didactique, est le CECRL permettant de décrire le jeu en vue de son usage en classe de langue.

Outre le fait d'enrichir le corpus théorique du chantier, le principal but de cette description est de fournir aux enseignants/utilisateurs une fiche descriptive, synthétique de chaque jeu, porteuse de tous les éléments didactiques recherchés par un enseignant désirant télécharger un jeu pour l'utiliser dans sa version originale ou en lui apportant des modifications.

Avant de procéder à cette analyse descriptive, nous avons pris connaissance du travail de la stagiaire Francesca Larici. En effet, une grille descriptive de jeu[6] été déjà élaborée par elle, suivant ses observations. Elle a aussi référencé et décrit cinq des vingt-deux jeux qui existent[7]. Sa grille descriptive a été reprise et testée en fonction des 17 autres jeux. Plusieurs constats ont émergé lors de ce premier test :

- La fiche, qui se voulait exhaustive en tant que ressource documentaire au sein du lot, était d'une longueur inadéquate pour être incluse dans le générateur.
- La fiche ne répondait pas forcément aux nouveaux besoins émergents au sein du chantier : structurer les informations d'une façon concise et précise en vue d'en faciliter la mutualisation avec les autres acteurs et/ou lots ; fournir une base de données sur les jeux, qui servira ultérieurement comme point de départ pour la modélisation informatique des jeux. Il fallait donc restructurer les informations dans la fiche en en choisissant ce qui serait le plus pertinent pour les tâches à venir dans le chantier ;
- Certains critères didactiques de description (à savoir l'étape de la séquence pédagogique dans laquelle le jeu pourrait être inscrit en classe, la terminologie et le

[6] Cf. annexe 1.
[7] Il faut noter que Larici était affectée au lot Gamer, à temps partiel, pour la durée d'un mois.

type de compétences visées, etc.) devaient être réajustés et redéfinis selon la terminologie du CECRL, pour une meilleure visibilité auprès de la communauté enseignante de langues.

- Certains éléments de terminologie concernant les matrices de jeu et les ressorts du jeu devaient être redéfinis selon une typologie précise : nous avons choisi la typologie de Caillois pour sa clarté et sa facilité, surtout que la fiche descriptive voulue s'adresserait en premier lieu aux futurs utilisateurs de l'application Game2Learn.

C. Présentation et analyse des modifications apportées

Compte tenu de l'analyse de Larici et des observations déjà citées, nous avons tenté d'élaborer une nouvelle structuration des informations qui correspond mieux aux critères suivants :

- La concision et la précision : proposer une fiche synthétique qui pourrait être générée comme support pédagogique à destination de l'enseignant/utilisateur ou comme ressource à destination des acteurs du chantier Game2Learn.
- L'adéquation à la terminologie du CECRL ;
- La présence des éléments descriptifs des matrices pour en faciliter la modélisation.

Le tableau qui suit illustre la nouvelle fiche proposée qui a été, par la suite, utilisée pour analyser et décrire tous les jeux, y compris les cinq jeux traités par Larici.

IDENTITÉ DU JEU	
Nom	
Auteur	
Année	
CARACTÉRISTIQUES DU JEU	
But	
Durée	
Nombre de joueurs	
Type de jeu / support	
Matériel	
Ressort(s) du jeu	
CARACTÉRISTIQUES PÉDAGOGIQUES	
Public	
Langue	Langue du jeu : Langue source :
Niveau de langue (CECRL)	
Type d'activité	
Activités langagières sollicitées	
Compétence(s) visée(s)	
Etape de la séquence pédagogique	
Rôle de l'enseignant pendant le jeu	
Variantes supplémentaires proposées	
Adaptations didactiques possibles du jeu	

Figure 9 : Fiche descriptive du jeu.

Plusieurs modifications portant sur la forme ont été introduites sur la fiche conçue par Larici, pour la rendre ergonomiquement plus synthétique[8] : dans la rubrique « Identité du jeu », l'entrée *Entreprise conceptrice du jeu* a été remplacée par *Auteur* puisque, dans le futur générateur, il est prévu que le logo de l'institution (Innovalangues, Grenoble INP, etc.) figure sur le verso des cartes. De plus, cette entrée ne représente pas, à notre sens, un critère de tri qui pourrait influencer le choix ou non de l'utilisateur. De même, les entrées

[8] Cf. annexes 2, 3, 4, 5 : des exemples de fiches descriptives élaborées au cours de ce stage.

Format et *Modifiable*, jugées non pertinentes pour le futur utilisateur ont été supprimées : les jeux existants ou conçus par les utilisateurs seront générés en format PDF. Les entrées *Durée*, *Support*, *But* et *Matériel* ont été insérées dans la rubrique « Caractéristiques du jeu » : ces éléments se rapportent plutôt à la matrice de jeu en tant que forme élémentaire de jeu à laquelle on peut ajouter des éléments et des variantes sans toucher à l'essence du jeu.

Dans la rubrique « Caractéristique pédagogiques », nous avons introduit plusieurs modifications de forme et de fond tout en ayant à l'esprit le fait que la fiche descriptive sera mise à disposition de l'enseignant/utilisateur, qu'elle devra lui donner un aperçu pédagogique rapide sur le jeu et faciliter son choix. Les modifications peuvent être résumées comme suit :

- Description pédagogique du jeu selon la nomenclature du CECRL : ainsi nous avons privilégié la notion de « compétence » pour remplacer celle d' « objectif ». Elle renvoie à la *Compétence communicative langagière* telle qu'elle a été définie dans le CECR : « Une compétence est un ensemble de connaissances / savoirs, d'habiletés / savoir-faire et de dispositions / savoir-être qui permettent d'agir. » (CECR : 15). La *Compétence communicative langagière* présente plusieurs composantes : une composante linguistique, une composante sociolinguistique et une composante pragmatique. Ci-dessous, un bref aperçu des trois composantes :

Compétence	Descriptif
Compétence linguistique	La compétence linguistique est celle qui a trait aux savoirs et savoir-faire relatifs au lexique, à la phonétique, à la syntaxe et aux autres dimensions du système d'une langue, pris en tant que tel, indépendamment de la valeur sociolinguistique de ses variations et des fonctions pragmatiques de ses réalisations (CECR, p. 17 et p. 86).
Compétence sociolinguistique	La compétence sociolinguistique (CECR, p.18 et p. 93) porte sur la connaissance et les habiletés exigées pour faire fonctionner la langue dans sa dimension sociale. Ces normes sociales concernent entre autres les règles d'adresse et de politesse, régulation des rapports entre générations, sexes, statuts, groupes sociaux. La compétence sociolinguistique renvoie de ce fait aux paramètres socio- et interculturels mais en les traitant sous l'angle de l'usage de la langue.
Compétence pragmatique	La compétence pragmatique (CECR, p. 18 et p. 96) recouvre l'utilisation fonctionnelle des ressources de la langue (réalisation de fonctions langagières, d'actes de parole) en s'appuyant sur des scénarios ou des scripts d'échanges interactionnels.

- Dans l'entrée Langue, nous avons spécifié deux variantes : la langue du jeu, c'est-à-dire la langue cible travaillée à travers le jeu et la langue source qui indique qu'une autre langue est utilisée dans le jeu (par exemple, dans les jeux *You what*, *The interview board game*, *Master it*, la langue cible est l'anglais, mais le joueur sera amené, à certains moments du jeu, à traduire, en anglais, un mot qui lui est donné en français). Cette donnée nous a paru pertinente pour orienter le futur utilisateur sachant qu'elle sous-entend la mécanique de jeu mise en œuvre pour gagner (traduire, définir, donner un exemple en contexte, etc.).
- Dans l'entrée Etape de la séquence pédagogique, nous avons remplacé la typologie des étapes utilisée dans les fiches de jeux (celle de Bloom : Knowledge, Understanding, Application, Analysis, Synthesis, Evaluation) par une autre, plus utilisée par les enseignants de langues étrangères, à savoir la modélisation de l'unité didactique proposée par Coste et Galisson 1976 et Cuq 2003 (cités par Laurens 2012). Cette modélisation, issue de la méthodologie du FLE, est fréquemment utilisée dans les méthodes de langues[9] et est répandue dans l'enseignement des langues étrangères (Coste et Galisson, cités par Laurens 2012). Selon cette méthodologie, la séquence d'apprentissage se divise en différentes phases d'activités. Ci-dessous un aperçu rapide de la typologie mentionnée :

Etape de la séquence pédagogique	**Descriptif**
La sensibilisation /anticipation	- Établir des points de contact (l'association entre les connaissances ou compétences antérieures et celles que l'on veut faire acquérir) - Acheminer l'apprenant vers la tâche à accomplir
compréhension globale (La mise en route)	- Faire observer - Faire repérer - Faire élaborer des hypothèses
compréhension détaillée (La conceptualisation)	- Faire reconnaître - Faire analyser - Faire inférer - Faire organiser et structurer - Faire vérifier
La systématisation	- Faire le point sur l'apprentissage - Replacer dans divers contextes les connaissances ou les compétences visées - Fixer les connaissances ou les compétences visées
Le réinvestissement (tâche finale)	- Intégrer les connaissances et les compétences - Conduire vers le transfert : réexploiter les acquis et leur donner sens

[9] Voir par exemple la méthode *Pixel* de Clé International.

- La notion d'unité didactique étant de plus en plus utilisée par les enseignants de langues, l'emploi de cette terminologie dans la description des jeux permet d'offrir aux futurs utilisateurs des outils opérationnels, faciles à intégrer dans leurs séquences. Cela rejoint le principal objectif du lot Gamer, à savoir la promotion de l'utilisation des jeux dans l'enseignement des langues.

- Dans l'entrée *Variantes supplémentaires* nous avons regroupé deux caractéristiques dégagées séparément par Larici : les différents niveaux de difficulté (par exemple les trois niveaux possibles du jeu *Domi Knows* : Open mode, Hop mode, Shuffle mode), les variantes proposées pour certains jeux (dans *Domi Knows* : duo clash, speed clash, slam clash, image association, grammar clash, etc.). Ce regroupement a été fait dans un souci de synthèse et de précision, le but étant de fournir à l'utilisateur une fiche descriptive du jeu qui puisse être parcourue rapidement pour faire son choix ou renoncer au jeu.

- Dans la dernière entrée ajoutée (*Adaptations didactiques possibles du jeu*), nous avons exploré les possibilités de « rejouabilité » avec des pistes d'exploitation du jeu pour travailler d'autres contenus pragmatiques, linguistiques ou culturels.

D. Contraintes de la mission

La tentative de description pédagogique du corpus de jeux, entamée dans le cadre de la mission, nous a confrontée à plusieurs questions sur des concepts qu'il s'avère urgent de définir au sein du chantier. La première, et probablement la plus importante, est celle de la matrice de jeu. La réflexion autour de la notion de matrice et le pouvoir donné à l'utilisateur de modifier un jeu entraînent une autre question : À partir de quels moments parle-t-on d'une extension d'un jeu ? d'un nouveau jeu ? Ces questions, qui ne trouvent pas encore de réponses au sein du chantier Game2Learn (au moment de la rédaction de ce mémoire) sont particulièrement importantes pour la modélisation informatique des jeux. Par la suite, elles seront adressées lors de la réunion de modélisation qui se tiendra après la remise de ce mémoire.

Dans cette mission, nous avons donc tenté de bien nous approprier les jeux existants et de les décrire/qualifier conformément aux normes du CECRL, en vue d'une meilleure utilisabilité pédagogique par les futurs utilisateurs. Les fiches descriptives élaborées ne sont pourtant ni exhaustives, ni définitives. Avec les modifications que les concepteurs

introduisent au fur et à mesure de l'avancement du projet, il faudra les revisiter et les réadapter à d'éventuels besoins qui pourraient surgir lors de la modélisation informatique.

II. Mission 2 : Spécification pédagogique et ergonomique de l'application Game2Learn

La seconde mission qui nous a été assignée est la rédaction des spécifications pédagogiques et ergonomiques de l'application en réalisant les story-boards à destination du développeur. En accord avec le coordinateur du lot et les autres membres, il a été prévu de procéder par une étude exploratoire qui vise à dresser un certain profil des futurs utilisateurs de l'application, c'est-à-dire les enseignants de langue. A cette tâche, il nous a semblé pertinent d'ajouter celle d'une analyse de l'existant sur le web : nous sommes ainsi allée à la recherche des générateurs de jeux en vue de bien comprendre la mission demandée.

A. Analyse de l'existant : à la recherche des générateurs de jeux

La recherche de l'existant sur le web révèle la présence de quelques générateurs de jeux en ligne et de blogs où les enseignants peuvent télécharger des jeux tout prêts à l'emploi. En voici quelques exemples :

a. Le générateur ludopédagogique de l'Académie de Versailles (GLUP)

Techniquement, Glup est une application web dotée d'une fonctionnalité de compilation flash « à la volée ». En d'autres termes, il s'agit d'un atelier mis à disposition des professeurs de différentes disciplines (maths, technologie, sciences, français, etc.), permettant de transformer les exercices à base de textes en mini-jeux (serious games).

Le processus de création du jeu est simple. La première étape consiste à choisir son principe pédagogique. Pour l'instant, l'outil en propose deux, résumés par une consigne telle que « soulignez les mots qui… » ou « remettez la phrase dans l'ordre ». Ensuite, il faut ajouter le contenu du jeu à savoir son nom, les consignes données aux élèves et, enfin, les énoncés et réponses de l'exercice. Puis vient le moment de sélectionner le principe ludique, c'est-à-dire le modèle de jeu. Glup en propose trois actuellement (Mots-tris, Brûle-mots, Pop'mots), offrant un mode d'interactivité adapté à la structure de l'exercice.

Par la suite, le professeur personnalise son jeu : les dimensions, la taille, les polices de caractères, les options liées aux jeux, etc. Dans une avant-dernière étape, le créateur du jeu peut rédiger le mode d'emploi et les instructions. Enfin, les enseignants peuvent tester le jeu et le télécharger sous forme d'une animation flash qu'ils pourront publier sur un site

web, un blog, transmettre à leurs élèves par email, par le réseau de l'établissement ou via une clé usb.

Le CRDP, institution créatrice de l'outil, cherche à l'enrichir par l'adjonction de nouveaux principes pédagogiques et de nouveaux mécanismes ludiques. L'objectif étant aussi de fournir des contenus en plusieurs langues (actuellement, le générateur fournit des exercices en français et en anglais).

glup
Générateur ludopédagogique du CRDP de l'Académie de versailles
SCÉRÉN CRDP Académie de Versailles
Accueil
Créer un jeu
En savoir plus
Glup est un service en ligne qui vous permet de transformer vos exercices à base de texte en mini-jeux téléchargeables : en savoir plus
Cette version de Glup vous propose deux types d'exercices et trois mini-jeux : tester glup
Les exercices proposés sont inspirés de ceux que donnent couramment les professeurs des écoles et des collèges.
Deux principes pédagogiques : souligner des éléments, ou trier des éléments, que ce soit des mots, groupes de mots, nombres ou expressions mathématiques, et trois modèles de jeux.
Pourquoi des jeux sérieux ? Pour apprendre ? Pour comprendre ? Pour s'amuser ? Pour le décider, commencez par jouer ! Voici quelques exemples de jeux créés avec GLUP.

Figure 10 : Capture d'écran du site du glup.

b. ESL-kids.com

C'est un générateur de jeux destiné aux enseignants d'Anglais Langue Etrangère (ESL, English as a Second Language) auprès d'un public de jeunes écoliers. Cet outil offre des cartes avec des supports visuels (*flashcards*), des exercices d'entrainement, des jeux pour la classe (présentiel) et des paroles de chansons pour enfants.

Pour générer les *flashcards*, l'enseignant doit régler certains paramètres comme le choix du thème, la taille des cartes (petites ou grandes, avec ou sans mots, etc.) et finaliser ses choix pour avoir des cartes en format PDF de bonne qualité graphique. Voici une capture d'écran du site :

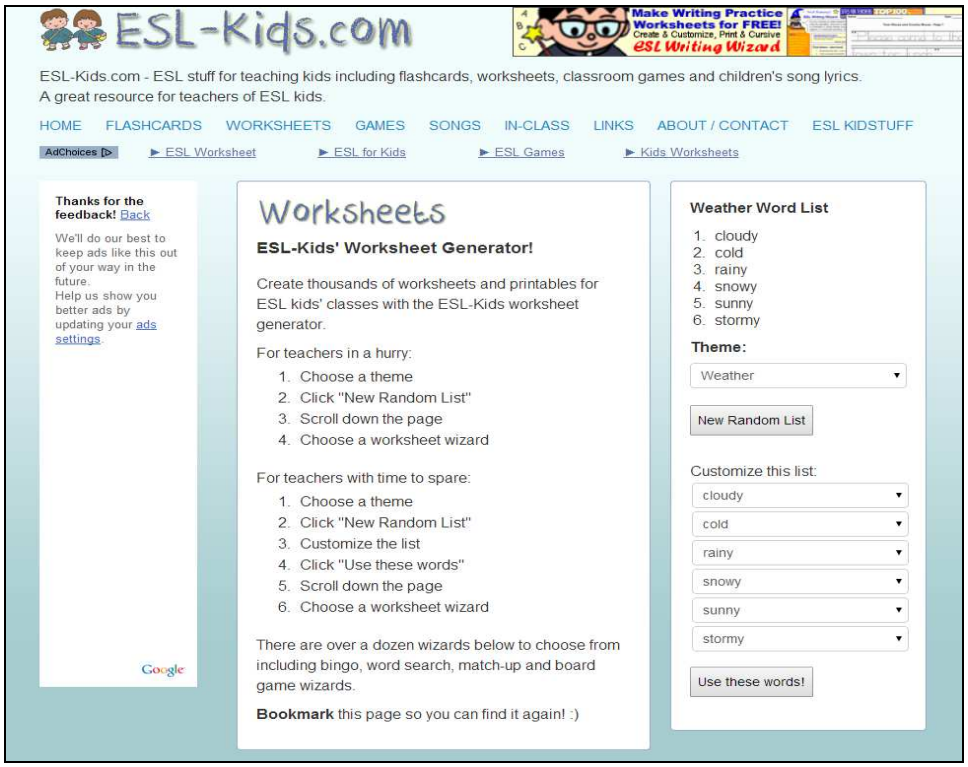

ESL-Kids.com
Make Writing Practice Worksheets for FREE!
Create & Customize, Print & Cursive
ESL Writing Wizard
ESL-Kids.com - ESL stuff for teaching kids including flashcards, worksheets, classroom games and children's song lyrics.
A great resource for teachers of ESL kids.
HOME FLASHCARDS WORKSHEETS GAMES SONGS IN-CLASS LINKS ABOUT / CONTACT ESL KIDSTUFF
AdChoices
► ESL Worksheet
► ESL for Kids
► ESL Games
► Kids Worksheets
Thanks for the feedback! Back
We'll do our best to keep ads like this out of your way in the future.
Help us show you better ads by updating your ads settings.
Google
Worksheets
ESL-Kids' Worksheet Generator!
Create thousands of worksheets and printables for ESL kids' classes with the ESL-Kids worksheet generator.
For teachers in a hurry:
1. Choose a theme
2. Click "New Random List"
3. Scroll down the page
4. Choose a worksheet wizard
For teachers with time to spare:
1. Choose a theme
2. Click "New Random List"
3. Customize the list
4. Click "Use these words"
5. Scroll down the page
6. Choose a worksheet wizard
There are over a dozen wizards below to choose from including bingo, word search, match-up and board game wizards.
Bookmark this page so you can find it again! :)
Weather Word List
1. cloudy
2. cold
3. rainy
4. snowy
5. sunny
6. stormy
Theme:
Weather
New Random List
Customize this list:
cloudy
cold
rainy
snowy
sunny
stormy
Use these words!

Figure 11 : Capture d'écran du site ESL-kids

c. Blogs proposant des jeux pédagogiques téléchargeables

Les générateurs cités ci-dessus sont les seuls que nous avons pu trouver sur le web. Cependant, plusieurs blogs et sites créés et animés par des enseignants de langue offrent la possibilité de télécharger des jeux déjà testés en classe par ces mêmes enseignants. En voici quelques exemples.

- Jeux d'école[10] : blog créé et animé par une professeure des écoles (CM1 :CM2), proposant des jeux déjà utilisés et testés en classe et dans différentes matières (français, anglais, maths et géographie). Elle partage des jeux de dominos, des puzzles, des jeux de plateaux, des jeux de coloriage, etc., classés par disciplines. Les jeux sont imprimables mais ne sont pas modifiables.

- Chez lutin bazar[11] : blog créé par un professeur de CP/CE. Il présente, dans la sous-rubrique « Jouer en classe » quelques jeux pédagogiques (maths, français, anglais, histoire, géo, sciences) d'un grand attrait graphique. Les jeux sont imprimables mais ne sont pas modifiables.

[10] http://jeuxdecole.wifeo.com/
[11] http://www.lutinbazar.fr/jeu-du-tapis-pour-reviser-differentes-notions-de-francais-a46015760

Figure 12 : Capture d'écran du blog *Chez Lutin Bazar*.

Cette étude de l'existant sur le web pourrait nourrir la réflexion sur les fonctionnalités du générateur Game2Learn. Elle nous sera probablement utile dans la prochaine phase du chantier.

B. Etude du profil et des besoins des utilisateurs : enquête par questionnaire

En vue de bien cerner le profil de nos futurs utilisateurs, nous avons mené une enquête par questionnaire en ligne, auprès des enseignants de langue en France et ailleurs. L'enquête vient d'être clôturée par le verrouillage du questionnaire sur LimeSurvey[12], mais ses résultats ne seront analysés qu'au cours de la semaine qui suit la remise du mémoire. Dans cette partie, nous rendrons compte des besoins et questionnements qui ont abouti à ce questionnaire et son but.

a. <u>But de l'enquête et public concerné</u>

L'objectif ultime du chantier Game2Learn est d'augmenter de façon significative l'implication des apprenants en classe de langue. Dans cette perspective, une application sera proposée aux utilisateurs/enseignants, leur permettant de télécharger des jeux tout faits ou de modifier des jeux existants en fonction de leurs besoins. Ayant cette finalité à l'esprit, nous avons conçu une enquête qui vise, d'une part à préparer le terrain à la

[12] LimeSurvey est un logiciel libre de sondage en ligne. Il permet aux utilisateurs sans connaissance en développement de publier un sondage et d'en collecter les réponses.

spécification des fonctionnalités du générateur, et d'autre part à guider la conception des interfaces utilisateurs.

b. Aspects méthodologiques : analyse des questions

Disponible en français et en anglais, le questionnaire[13] s'adresse aux enseignants de langues. Il est le résultat des questionnements survenus lors de la réflexion sur les fonctionnalités du générateur et vise à passer en revue leurs compétences de base en informatique, leur expérience avec les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement, ainsi que l'usage du jeu dans le domaine personnel et professionnel.

Le questionnaire, auquel 60 personnes ont répondu, comporte 43 questions, réparties sur trois catégories distinctes : « Jeu et enseignement », « Tice et enseignement » et « Profil ». Trois types de questions ont été privilégiés :

- Les questions obligatoires sont, pour la plupart, celles qui mesurent des fréquences d'usage. Cette modalité est particulièrement révélatrice puisqu'elle permet de comprendre le rapport de des utilisateurs à l'objet et distinguer les amateurs de ceux, plus avérés, pour qui on pourrait proposer des fonctionnalités plus avancées.
- Un nombre restreint de questions ouvertes ont été utilisées sans qu'elles soient obligatoires : elles portent sur les fonctionnalités souhaitées dans le logiciel, les difficultés rencontrées lors de l'usage des plateformes, logiciels ou autres instruments. Le but est de ne pas rebuter l'enquêté, tout en obtenant quelques informations riches de la part des utilisateurs relativement avertis. Et pour les utilisateurs novices, l'absence de réponse, ou la réponse qui ne correspond pas vraiment à ce qui est attendu, est quand même un facteur révélateur d'un déficit, d'une difficulté.
- Certaines questions à choix multiples ont été utilisées notamment pour sonder les utilisateurs sur les activités langagières et les contenus linguistiques pour lesquels le jeu est considéré comme un outil d'apprentissage propice. Ce type de questions permet de laisser la liberté aux enseignants, en vue, notamment, de voir le potentiel accordé, ou non, au jeu.

[13] Cf. annexe 6.

- Un tableau oui/non a été privilégié pour les questions visant à dresser un bilan des compétences techniques des utilisateurs. Le but est simple : savoir s'ils ont des compétences ou non dans un domaine lié à la technologie numérique.

Pour mieux expliquer les enjeux qui ont été pris en compte dans l'élaboration de ce questionnaire, nous allons analyser chaque famille de questions dans un tableau : nous y expliqueront les compétences examinées chez l'utilisateur, et le but de ces questions, les données qu'elles sont supposées fournir, du point de vue des acteurs du chantier Game2Learn.

Catégorie « Jeu et enseignement »

Le but de cette partie est de nous permettre d'avoir un aperçu de l'expérience des enseignants en termes de jeu, ainsi que de leur point de vue sur l'usage du jeu dans l'enseignement des langues.

Domaine	Ce qui est ciblé par les questions	Objectif (s) des questions
Pratique du jeu	- Pratique du jeu à titre personnel - Modification des règles d'un jeu	- Savoir si l'utilisateur est familier avec le jeu, s'il est capable distinguer les règles, d'anticiper les effets des changements opérés dans es règles.
Usage du jeu dans l'enseignement des langues	- Sensibilisation antérieure à l'usage du jeu en classe - Usage du jeu dans les cours de langue - Activités langagières travaillées - Contenus linguistiques et/ou langagiers abordés via le jeu - Adaptation d'un jeu existant - Conception d'un nouveau jeu - Intérêt pour une application génératrice de jeux	- Savoir si les utilisateurs ont une expérience pertinente, ou non, dans l'introduction du jeu en classe. - Savoir s'ils sont capables de situer le jeu dans leur enseignement. - Savoir s'ils sont capables de remanier un jeu et d'anticiper les conséquences d'un éventuel changement dans la matrice.

Catégorie « Tice et enseignement »

Cette partie du questionnaire vise à nous fournir des données sur la place de l'informatique et notamment des Tice dans l'activité professionnelle des utilisateurs. Voici le tableau récapitulatif de cette catégorie :

Domaine	Ce qui est ciblé par les questions	Objectif (s) des questions
bilan des compétences techniques	- Difficulté à retrouver un fichier téléchargé	- Savoir si l'utilisateur est capable de naviguer dans l'arborescence des fichiers. Cela permettrait de mieux adapter l'ergonomie de l'application.
Traitement des images numériques	- Identification de la résolution d'une image - Réglage des paramètres de compression d'une image - Traitement des images numériques à l'aide d'un logiciel	- Savoir si les utilisateurs sont suffisamment familiers avec le traitement des images numériques. - Cibler les fonctionnalités : ex. imposer une taille minimale de l'image à mettre sur les cartes, exiger un certain format, etc.
Propriété intellectuelle	- Connaissance des lois relatives à la publication des images, textes, fichiers d'une personne autre que l'utilisateur	- Savoir comment gérer les ressources dans les jeux conçus par les utilisateurs.
Usage de logiciel de base	- Utilisation d'un logiciel de dessin vectoriel - Utilisation d'un lecteur de PDF	- Savoir modéliser les fonctionnalités proposées pour les images sur les cartes et la génération finale de PDF
Ressources bureautiques	- Accès à une imprimante 3D, A3 - Capacité d'utiliser la fonction recto/verso d'une imprimante	- Savoir s'il serait pertinent de proposer la fonctionnalité d'imprimer des dés en 3D / générer des fichiers recto/verso ou deux fichiers recto.
Partage de ressources	- Partage de fichiers via une plateforme (dropbox, google drive, etc.) - Partage de ressources via une plateforme collaborative - Communication avec les collègues et les étudiants via une plateforme - Identification des difficultés rencontrées lors de ce partage	- Avoir une idée des fonctionnalités qui leur sont familières pour bien adapter la fonctionnalité « partage » du générateur. - Les amener à s'exprimer sur les difficultés peut nous fournir des données sur leurs compétences et les limites de ces compétences.
Usage d'un éditeur d'exercice	- Identification des points forts du logiciel - Identification des difficultés	

Catégorie « Profil »

Cette dernière catégorie vis à nous fournir des données socio-professionnelles concernant le profil des enseignants.

Domaine	Ce qui est ciblé par les questions	Objectif (s) du concepteur
Contexte professionnel et activité	- Discipline enseignée/langue - Public - Années d'expérience - Âge, sexe	- Savoir s'il s'agit de jeunes professionnels ou non, et leur degré de familiarité avec le numérique. - Décider des langues proposées dans le générateur.
Intérêt pour le projet Game2Learn	- Disponibilité pour tester les prototypes d'interfaces - Disponibilité pour tester la première version fonctionnelle du prototype	- Préparer la phase d'expérimentation à venir. - Constituer une communauté d'utilisateurs à contacter pour d'autres projets Innovalangues.

Cette enquête se donne, donc, pour but d'explorer les compétences nécessaires pour que les enseignants puissent utiliser à bon escient les outils offerts par le futur générateur Game2Learn. Elle prête attention à la fois aux compétences de nature générale et aux compétences relatives aux technologies de l'information mises au service de l'enseignement. Elle devra préparer le terrain à la phase de conception des maquettes d'interfaces, une fois les résultats analysés.

Conclusion

Lorsque notre travail au sein du chantier Game2Learn a démarré, la problématique posée était de concevoir des maquettes d'interfaces pour le futur générateur de jeu tangibles.

Après avoir délimité le cadre du stage, nous avons commencé par définir la notion de jeu et examiner les classifications possibles des jeux : ainsi, un état de l'art sur la notion a été établi, en ayant toujours à l'esprit la perspective didactique dans cette approche du jeu. Il s'avère toutefois que cette notion est difficile à cerner, malgré la multitude des auteurs qui s'y sont atelés. La seule constante est le potentiel immense du jeu dans l'enseignement-apprentissage des langues. Etant un vecteur de motivation et de communication, et un outil pédagogique incontournable, le jeu semble occuper une place prépondérante dans les approches innovantes en didactique des langues.

La partie la plus intéressante du stage était, bien évidemment, la conduite des missions au sein du chantier Game2Learn : de l'analyse des jeux, à l'analyse des besoins des utilisateurs, aux réflexions sur la modélisation des jeux et des fonctionnalités de l'application, à la conception des maquettes d'interfaces (mission en cours), ce stage nous a permis de voir l'innovation numérique d'un autre point de vue : celui des concepteurs.

Notre expérience au sein de l'équipe Game2Learn s'est aussi révélée formatrice : ainsi, nous avons été formée au Wiki, outil intéressant et efficace de partage d'information, nous avons également eu droit à une formation UML et aux méthodes centrées utilisateur, sans oublier les ateliers de test de jeux qui étaient des moments enrichissants de partage et de compétition.

Jusqu'au moment de la rédaction de ce mémoire, nos missions continuent à évoluer : nous sommes actuellement à la phase d'analyse des données issues de l'enquête. Nous en ferons une analyse descriptive pour en tirer des fonctionnalités supplémentaires qui s'ajouteront à la réflexion déjà entamée sur les fonctionnalités du générateur. Nous procèderons ensuite à la conception des maquettes d'interfaces de l'application, qui seront testées ultérieurement par les utilisateurs. Grâce à son évolution constante, le projet nous semble ouvrir les portes vers d'autres horizons et susciter de nouvelles questions. Qu'en est-il du jeu sérieux ? Quel potentiel pourrait-il avoir dans l'apprentissage des langues ? Y aurait-il une possibilité de développer Game2Learn en vue de concevoir une application

génératrice de jeu sérieux pour la classe de langue ? Dans ce cas-là, qu'apprendrions-nous d'une telle expérience ? Des questions que nous nous posons, et dont la réponse serait peut-être révélée, dans une autre partie de jeu !

Bibliographie

Ouvrages, mémoires et thèses

Brougère G. (1995), *Jeu et éducation*, Paris : L'Harmattan.

Brougère, G. (2005). *Jouer/Apprendre*, Paris: Economica/Anthropos.

Caillois, R. (1958). Les jeux et les hommes, Paris : Gallimard (éd. revue et augmentée, 1967).

Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre Européen Commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg : Didier.

Castello, C. (2002). *En quoi le jeu facilite-t-il l'apprentissage d'une langue étrangère à l'école primaire ?* (Mémoire professionnel). IUFM, Académie de Montpellier. Récupéré à http://www.crdpmontpellier.fr/ressources/memoires/memoires/2002/a/4/02a4111/02a4111.pdf

Henriot J. (1989). *Sous couleur de jouer la métaphore ludique*. Paris : José Corti.

Huizinga, J. (1988) (1ère édition 1938). *Homo Ludens : essai sur la fonction sociale du jeu*. Paris : Gallimard.

LANSAD. (2011). *Document de présentation du projet Innovalangues*.

Mariais, C. (2012). *Modèles pour la conception de Learning Role-Playing Games en formation professionnelle* (thèse de doctorat, Université de Grenoble, spécialité Ingénierie de la Cognition, de l'Interaction, de l'Apprentissage et de la Création, Grenoble). Récupérée le 17 mars 2014 à http://tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/70/22/37/PDF/26634_MARIAIS_2012_archivage.pdf

Musset M. et Thibert R. (2009). *Quelles relations entre jeu et apprentissages à l'école ? Une question renouvelée.* Dossier d'actualité de la VS de l'Institut Français de l'Education, no 48. Récupéré le 1 juin 2014 à http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/ListeDossiers.php?/48-octobre-2009.htm

Piaget, J. (1945). *La formation du symbole chez l'enfant : imitation, jeu et rêve, image et représentation*. Paris : Delachaux et Niestlé.

Silva, H. (2008). *Le jeu en classe de langue*. Paris : Clé Internationale.

Articles

Brougère, G. (Décembre 2006). Parlons-nous vraiment de la même chose ? *Les Cahiers pédagogiques n°448*.

Brougère Gilles (2007). « Les jeux du formel et de l'informel ». *Revue française de pédagogie*, n° 160, 5–12.

Coen; P.-F., Schumacher, J. (2006). Construction d'un outil pour évaluer le degré d'intégration des TIC dans l'enseignement. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 7-17.

Département STAPS de Tarbes (2008). Le jeu est un des vecteurs de la motivation. A ce titre, peut-il être utile dans les apprentissages moteurs ? *Productions Méthodologiques et Thématiques en Education*, n° 1.

Fournier, M. (2004). Le jeu, une pratique universelle. A quoi sert le jeu ? *Sciences Humaines*, n° 152. Récupéré le 5 juin 2014 à http://www.scienceshumaines.com/le-jeu-une-pratique-universelle_fr_4305.html

Godwin-Jones, R. (2014). Games in language learning: Opportunities and challenges. *Language Learning & Technology*, 18(2), 9–19. Récupéré sur http://llt.msu.edu/issues/june2014/emerging.pdf

Laurens, V. (2012), Modéliser des séquences en FLE et FLM : analyse comparée de l'unité didactique et de la séquence didactique. *Le français aujourd'hui* n°176, 59-75. Récupéré le 10 juin 2014 à www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2012-1-page-59.htm

Silva H. (2005). Le jeu, un outil pédagogique à part entière pour la classe de FLE ? Dans le dossier *« Faites vos jeux ! »*, récupéré sur le site de L'institut français de Prague à www.ifp.cz/IMG/doc/Le_jeu_comme_outil_pedagogique.doc

Sauvé L., Renaud L., Gauvin M. (2007). Une analyse des écrits sur les impacts du jeu sur l'apprentissage. *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 33, n° 1, 89–107.

Table des annexes

Annexe 1 Fiche descriptive du jeu (élaborée par F. Larici) 58
Annexe 2 Fiche descriptive du jeu *Active / Passive* 60
Annexe 3 Fiche descriptive du jeu *Master it* 61
Annexe 4 Fiche descriptive du jeu *Eat out* 62
Annexe 5 Fiche descriptive du jeu *Opinion* 63
Annexe 6 Questionnaire 64
Table des illustrations 66

Annexe 1
Fiche descriptive du jeu (élaborée par Francesca Larici)

FICHE DÉTAILLÉE DU JEU	
IDENTITÉ DU JEU	
Nom du jeu	
Auteur	
Entreprise conceptrice du jeu	
Modifiable	
Durée	
But	
En ligne / hors ligne	
CARACTÉRISTIQUES DU JEU	
Nombre de joueurs prévu	
Langue/s	
Matériel de jeu	
Mode de jouer – support physique du jeu (cartes et/ou plateau)	
Type de jeu : de compétition - agon, de hasard -alea, de rôle - mimicry ou bien de vertige - ilynx.	
Mécaniques de jeu utilisées (mémoire, diplomatie, gestion et adresse)	
Ressorts de jeu (compétition, challenge individuel, jeu de rôle, hasard, perte de repère - gestion de crise -, action collective, reconnaissance)	
Possibles modifications du jeu selon le public (adaptabilité/re-jouabilité d'un point de vue ludique)	
Type de score (1 gagnant, plusieurs gagnants, etc.)	
CARACTÉRISTIQUES PÉDAGOGIQUES	
Public	
Activité langagières à travailler	
Objectif/s pédagogique/s	
Niveau linguistique (CECRL)	
Type d'activité	
Dans quelle phase de la séquence pédagogique (Knowledge, Understanding, Application, Analysis, Synthesis, Evaluation) le jeu est-il proposé ?	
Progression de difficulté (par ex. si on passe d'un temps présent du mode indicatif à temps présent du mode conditionnel)	

Possibles modifications selon le public (adaptabilité/re-jouabilité d'un point de vue des contenus pédagogiques)	
Rôle de l'enseignant pendant le jeu	
Type de Feedback (entre pairs ou entre enseignant et apprenant. Explication de l'erreur ou pas)	
Activités supplémentaires proposées	
CARACTÉRISTIQUES LUDIQUES ET PÉDAGOGIQUES	
Conseils prévus par le concepteur du jeu pour l'enseignant	
INFOS SUPPLEMENTAIRES	
Lien aux règles	

Annexe 2
Fiche descriptive du jeu *Active / Passive*

IDENTITÉ DU JEU	
Identité du jeu	**Active/Passive**
Auteur	Concepteur : John Kenwright, Grenoble INP.
CARACTÉRISTIQUES DU JEU	
But	Employer et fixer la forme passive des verbes
Durée	10-15 minutes
Nombre de joueurs	3-4 équipes de 4-6 joueurs
Type de jeu / support	Jeu de cartes
Matériel	Cartes de jeu, tableau de bord pour noter le score. Possibilité de rajouter des fiches d'aide + lien internet via smartcards.
Ressort(s) du jeu	Compétition entre équipes (agôn) Action collective Reconnaissance des pairs
CARACTÉRISTIQUES PÉDAGOGIQUES	
Public	Étudiants universitaires, Collégiens
Langue	Langue du jeu: anglais Langue source : NA
Niveau de langue (CECRL)	B1
Activités langagières travaillées	CE, PO, IO
Compétence(s) visée(s)	Linguistiques : grammaire (forme passive des verbes) lexique (verbes, noms..)
Type d'activité	Composer, à partir d'un nom et d'un verbe donnés, des phrases sémantiquement correctes en utilisant la forme passive des verbes.
Etape(s) de la séquence	Réinvestissement
Rôle de l'enseignant pendant le jeu	Observateur, guide et arbitre si nécessaire.
Variantes supplémentaires proposées	Astuces pour rendre le jeu plus difficile. Variante proposée : version du jeu avec plateau.
Adaptations possibles du jeu	- possibilité de travailler des champs sémantiques spécifiques (le lexique scientifique, lexique des affaires, etc). - possibilité d'ajouter des images et inciter les apprenants à décrire des processus en utilisant la forme passive. - possibilité de modifier le jeu pour amener les apprenants à poser des questions en utilisant les « modals »

Annexe 3
Fiche descriptive du jeu *Master it*

IDENTITÉ DU JEU	
Identité du jeu	**Master it**
Auteur	John Kenwright, Grenoble INP, avril 2013.
CARACTÉRISTIQUES DU JEU	
But	Vérifier l'acquisition d'une notion linguistique ou communicative.
Durée	20-30 minutes
Nombre de joueurs	16-20 joueurs maximum (minimum 2 équipes de 2 joueurs)
Type de jeu / support	Jeu de plateau + cartes
Matériel	Cartes de jeu, plateau, Règles du jeu Feuilles A4, stylos, pâte à modeler, 1 dé, 2 pions par équipe Sablier/minuteur (facultatif)
Ressort(s) du jeu	Compétition (agôn) entre joueurs ou entre équipes
CARACTÉRISTIQUES PÉDAGOGIQUES	
Public	Étudiants universitaires Lycéens/collégiens en LV1 ou LV2
Langue	Langue du jeu: anglais Langue source : NA
Niveau de langue (CECRL)	A2-C1
Activités langagières travaillées	PO, CE, CO, PE
Compétence(s) visée(s)	Pragmatique : Jeu adaptable à différentes compétences pragmatiques Linguistique : Lexique, grammaire, phonétique (différentes compétences possibles)
Type d'activité	Passe différentes épreuves linguistiques pour atteindre le sommet de la pyramide.
Etape(s) de la séquence	Réinvestissement
Rôle de l'enseignant pendant le jeu	Guide.
Variantes supplémentaires proposées	3 modes de jeu possibles : team challenge, boat race, shuffle mode 2 plateaux possibles : steps (pyramide), monopoly
Adaptations possibles du jeu	Possibilité de travailler le lexique nécessaire à l'entretien d'embauche.

Annexe 4
Fiche descriptive du jeu *Eat out*

IDENTITÉ DU JEU	
Identité du jeu	**Eat out**
Auteur	John Kenwright, Grenoble INP, avril 2013.
CARACTÉRISTIQUES DU JEU	
But	Utiliser le lexique du restaurant en improvisant un dialogue.
Durée	5-15 minutes
Nombre de joueurs	2-3 joueurs/équipe
Type de jeu / support	Jeu de cartes
Matériel	1 sablier ou minuteur, cartes de jeu, cahiers de bord des étudiants, dictionnaires monolingues (étudiants plus faibles), smartphone pour codes de QR, menus, instructions, A4 pour comptes rendu, liste des expressions relatives au thème (facultative)
Ressort(s) du jeu	Compétition entre équipes (agôn), jeu de rôle/mimicry (serveur/client)
CARACTÉRISTIQUES PÉDAGOGIQUES	
Public	Professionnels du domaine de la Restauration Etudiants universitaires en Anglais langue étrangère
Langue	Langue du jeu: anglais Langue source : NA
Niveau de langue (CECRL)	A2 – B1
Activités langagières travaillées	CE, IO
Compétence(s) visée(s)	Linguistique (lexique) : verbes, noms… Pragmatique : savoir commander un repas, demander l'addition. Sociolinguistique : l'entraide et travail d'équipe.
Type d'activité	Simuler un dialogue avec un serveur et ses collègues en employant les expressions appropriées pour commander les repas.
Etape(s) de la séquence	Systématisation, réinvestissement
Rôle de l'enseignant pendant le jeu	Observateur, guide et arbitre si nécessaire.
Variantes supplémentaires proposées	Non
Adaptations possibles du jeu	- Mettre les apprenants dans d'autres situations de la vie quotidienne : Acheter un billet de train à la gare / dans un bureau de poste, envoyer une lettre, réserver une chambre d'hôtel… - Proposer des cartes pour réviser les structures et le vocabulaire. Ex : sous forme d'enchères, mettre toutes les mots/expressions clefs dans des phrases : les étudiants gagnent de l'argent (pour ensuite acheter leurs repas) grâce aux paris mis sur les phrases – ce type de phase durera 20-30 minutes AVANT le jeu.

Annexe 5
Fiche descriptive du jeu *Opinion*

L'ensemble des fiches descriptives sont disponibles à l'adresse suivante : http://gamer.innovalangues.net/GAMER_fiches_jeux.pdf

IDENTITÉ DU JEU	
Identité du jeu	**Opinion**
Auteur	John Kenwright, Grenoble INP, avril 2013.
CARACTÉRISTIQUES DU JEU	
But	Acquérir les expressions servant à exprimer une opinion.
Durée	10-15 minutes
Nombre de joueurs	Jeu de cartes
Type de jeu / support	Jeu de cartes – jeu de rôle.
Matériel	1 sablier ou minuteur, cartes de jeu (expressions clé & cartes « statement »), tableau pour noter les expressions d'opinion, feuille A4 pour le score.
Ressort(s) du jeu	Compétition entre joueurs/équipes (agôn)
CARACTÉRISTIQUES PÉDAGOGIQUES	
Public	Étudiants universitaires, Lycéens
Langue	Langue du jeu: anglais Langue source : NA
Niveau de langue (CECRL)	B1 – C1
Activités langagières travaillées	PO, CE, IO
Compétence(s) visée(s)	Pragmatique : partager ses idées, exprimer son opinion, savoir négocier, improviser et adapter Linguistique (lexique) : Expressions fixes…
Type d'activité	Exprimer son opinion sur un sujet donné, en employant les expressions indiquées sur les cartes.
Etape(s) de la séquence	Systématisation, réinvestissement
Rôle de l'enseignant pendant le jeu	Observateur et guide.
Variantes supplémentaires proposées	Non
Adaptations possibles du jeu	Possibilité d'utiliser la matrice pour d'autres jeux de rôles tels que la négociation, la gestion de réunion, appels téléphoniques, réservation de chambre d'hôtel ou billets d'avion, etc…

Annexe 6
Questionnaire

Jeu et apprentissage

Dans cette partie du questionnaire, nous cherchons à avoir un aperçu de l'expérience des enseignants sondés avec le jeu, ainsi que de leur point de vue sur le jeu dans l'enseignement des langues.

Les questions suivantes visent à avoir quelques informations sur votre rapport personnel au jeu.

1. Pratiquez-vous le jeu à titre personnel? □ Jamais □ Rarement □ Parfois □ Souvent
   Quand vous le faites, à quoi jouez-vous? _____
2. Vous arrive-t-il de modifier les règles d'un jeu? □ Jamais □ Rarement □ Parfois □ Souvent

Les questions suivantes doivent nous permettre de comprendre la place que vous accordez au jeu dans l'enseignement apprentissage.

1. Avez-vous suivi un atelier avec John F. Kenwright sur l'utilisation du jeu en cours de langue? □ Oui □ Non
   Si oui, quel(s) jeu(x) recommanderiez-vous pour la classe? □ Active/Passive □ Domi Knows □ Master it □ Phrased out □ Misspell □ Eat Out □ Hot Seat □ Opinion □ Speak to me □ autre
2. Sélectionnez la ou les activités langagières pour lesquelles le jeu vous semble une modalité de travail adaptée → CO, CE, PO, PE, IO, IE
3. Avez-vous utilisé des jeux dans vos cours? □ Jamais □ Rarement □ Parfois □ Souvent
   Si oui, Avez-vous dû adapter des jeux pour les utiliser danss votre classe? □ Jamais □ Rarement □ Parfois □ Souvent
   Si oui, quelles adaptations? □ Contenu linguistique □ Support □ règles □ Autres
4. Avez-vous créé des jeux pour la classe? □ Jamais □ Rarement □ Parfois □ Souvent
   Si oui, en quelques mots, comment décririez-vous le ou les jeux que vous avez créés ?
   Partagez-vous les jeux que vous avez créés avec d'autres enseignants? □ Jamais □ Rarement □ Parfois □ Souvent
5. Aimeriez-vous personnaliser des jeux existants (contenu linguistique, graphisme) ? Oui/Non
6. Quels contenus linguistiques et/ou langagiers abordez-vous grâce aux jeux? lexique, grammaire, phonétique, orthographe, communication non verbale, interculturel, autres
7. Seriez-vous intéressé(e) par une application qui vous permettrait de télécharger, en les adaptant ou non, des jeux tangibles pour la classe ? Oui/Non
8. Quelles fonctionnalités aimeriez-vous trouver dans une telle application ?

Tice et enseignement

Cette dernière partie du questionnaire nous permettra de comprendre la place des TICE dans votre activité d'enseignement. Vos réponses nous guideront dans la conception du générateur de jeux pour qu'il soit le mieux adapté à vos besoins.

1. Quand vous téléchargez un fichier en ligne, trouvez-vous de la difficulté à le retrouver? ? Oui/Non
2. Êtes-vous capable d'identifier la résolution d'une image en pixels ? Oui/Non
3. Connaissez-vous la différence entre une image pixelisée et une image vectorielle ? Oui/Non
4. Êtes-vous capable de régler les paramètres de compression pour maximiser la qualité d'une image lors de la sauvegarde en JPG ? Oui/Non
5. Savez-vous traiter des images numériques (découper, rogner, etc.) ? Oui/Non
6. Connaissez-vous les lois relatives à l'utilisation et à la publication d'images, de textes d'auteurs autres que vous-même? Oui/Non
7. Connaissez-vous ou utilisez-vous des logiciels de dessin vectoriel ? Oui/Non
8. Disposez-vous d'un lecteur de fichiers PDF (Acrobat, Foxit PDF reader, etc.)? Oui/Non

9. Savez-vous ce qu'est un fab lab? Oui/Non
10. En avez-vous un dans votre ville? Oui/Non
11. Avez-vous accès à une imprimante 3D ? Oui/Non
12. Avez-vous accès à une imprimante A3 ? Oui/Non
13. Avez-vous accès à une imprimante capable d'imprimer en recto/verso ? Oui/Non
    Si oui, savez-vous vous servir de la fonction recto/verso? Oui/Non
    Si non, avez-vous d'autres stratégies pour imprimer en recto/verso ? Oui/Non
    Si oui, lesquelles?
14. Quels logiciels utilisez-vous régulièrement pour manipuler des images ? □ Photoshop □ Adobe illustrator □ Gimp □ Inkscape □ Paint □ Autres : _____
    Partagez-vous des fichiers via une plateforme (dropbox, google drive…etc) ? □ Jamais □ Rarement □ Parfois □ Souvent
15. Mutualisez-vous des ressources avec vos collègues? □ Jamais □ Rarement □ Parfois □ Souvent
    Si non, aimeriez-vous pouvoir mutualiser des ressources? Oui/Non
    Si non, Pourquoi?
16. Utilisez-vous une plateforme collaborative (un portail, un forum, etc.) pour partager des ressources et communiquer avec vos collègues ? □ Jamais □ Rarement □ Parfois □ Souvent
    Si oui, laquelle?
    Dans quel but ? Cochez… publier des supports de cours/déposer et partager des ressources avec les apprenants/communiquer avec les apprenants/offrir des activités pédagogiques supplémentaires/offrir des parcours supplémentaires en remédiation/récupérer et commenter les travaux des apprenants/faire du tutorat et gérer les projets de groupes/tester ou évaluer les connaissances des apprenants/gérer les notes et les scores
    Quelles sont les difficultés que vous rencontrez lors de l'usage de ces plateformes ?
17. Utilisez-vous un éditeur d'exercices (Hot Potatoes, Didapage, Quizlet, etc)? □ Jamais □ Rarement □ Parfois □ Souvent
    Si oui, lequel utilisez-vous le plus fréquemment ?
    Quels en sont les points forts?
    Quelles en sont les faiblesses?

Profil

Cette partie du questionnaire vise à nous fournir des données socio-professionnelles concernant le profil des enseignants de langues.

18. Quelle discipline/langue enseignez-vous ?
19. À quel public ? écoliers / collégiens/ lycéens/ étudiants universitaires/ professionnels/ autres
20. Années d'expérience d'enseignement :
21. Âge:
22. Sexe: □ H □ F

Les questions suivantes vous permettent de nous signaler que vous êtes intéressé par le projet en question. À aucun moment des analyses, les autres réponses ne seront mises en relation avec celles-ci. Votre adresse e-mail ne sera évidemment communiquée à aucun tiers et ne servira qu'à vous contacter pour les motifs pour lesquels vous nous y autorisez.

23. Voulez-vous être contactés pour tester des prototypes d'interfaces de cette application (attention, les tests auront lieu à Grenoble. Si vous n'avez pas de moyen pour vous y rendre, répondez "non" à cette question ? Oui / Non
24. Voulez-vous être contacté pour tester les premières versions fonctionnelles du prototype (en ligne)? Oui / Non
25. Voulez-vous être contacté pour d'autres chantiers du projet Innovalangues ? Oui / Non
    Si vous avez répondu « Oui » à l'une des trois questions précédentes), merci de nous transmettre votre adresse de courrier électronique.

Table des illustrations

Figure 1 : Capture d'écran du site web de la structure PerForm 12
Figure 2 : Action de diffusion du projet Innovalangues. 16
Figure 3 : Objectifs du projet Game2Learn tel qu'ils ont été décrits par les concepteurs de Grenoble INP 18
Figure 4 : Tableau extrait de *Des jeux et des hommes* de Caillois, p.91 27
Figure 5 : Les six facettes du jeu selon le Système ESAR 28
Figure 6 : Les phases du stage au sein du chantier Game2Learn. 35
Figure 7 : Enchaînement d'actions au sein d'une mission. 36
Figure 8 : Organigramme fonctionnel du stage. 37
Figure 9 : Fiche descriptive du jeu. 41
Figure 10 : Capture d'écran du site du glup. 46
Figure 11 : Capture d'écran du site ESL-kids 47
Figure 12 : Capture d'écran du blog *Chez Lutin Bazar*. 48

MOTS-CLÉS : jeu, jeu tangible, apprentissage, langue, application web.

RÉSUMÉ

Dans le cadre du projet Innovalangues (Université Stendhal Grenoble 3), le lot GAMER vise notamment à étudier et promouvoir la place du jeu dans l'enseignement des langues. L'une de ses missions est de concevoir et développer une application web, appelée Game2Learn (ce projet initié par Grenoble INP est actuellement développé au sein de l'Université Stendhal). Cette application open source est susceptible de générer des supports de jeux tangibles pour l'enseignement-apprentissage des langues.

Ce mémoire est un compte-rendu analytique d'un stage effectué au sein dut lot GAMER. La problématique se focalise sur les étapes de conception et d'ingénierie qui précède le développement de l'application Game2Learn, à savoir la constitution d'un ancrage théorique autour de la notion de jeu et son rôle dans l'enseignement des langues, l'étude des besoins des utilisateurs, et finalement, la conception d'une maquette d'interfaces pour la future application.

KEYWORDS: game, tangible game, learning, languages.

ABSTRACT

Under the project Innovalangues (Université Stendhal Grenoble 3), GAMER aims to study and promote the role of games in language teaching. One of its missions is to design and develop a web application called Game2Learn (project initiated by Grenoble INP and currently being developed within Université Stendhal). This open source application can generate tangible games for teaching.

This thesis is a summary record of an internship within the project GAMER. The issue focuses on the stages of design and engineering that precede the development of Game2Learn application, namely the establishment of a theoretical basis around the notion of play and its role in language teaching, users' needs assessment, and finally the design of a model of interfaces for the application.